

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN

Departamento de Comunicación Audio-Visual y Publicidad I



**LA VIDEO-ANIMACIÓN: APLICACIONES EN LOS
CAMPOS DEL DESARROLLO SOCIAL Y
COMUNITARIO, LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y EL
ARTE TERAPIA**

**MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR
PRESENTADA POR**

Ana Mampaso Martínez

Bajo la dirección del Doctor:

Enrique Torán Peláez.

Madrid, 2001

ISBN: 84-669-2207-5

Tesis doctoral

**La video-animación: aplicaciones en
los campos del desarrollo social y comunitario,
la educación artística y el arte terapia**

Ana Mampaso Martínez

Director
Enrique Torán Peláez

Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad I
Facultad de Ciencias de la Información. Universidad Complutense.
2001

Índice

1. Introducción	Pág. 11
1.1 Objeto de investigación	Pág. 14
1.2 Hipótesis de investigación	Pág. 14
1.3 Metodología	Pág. 15
1.4 Bibliografía	Pág. 16
1.5 Breve resumen de los capítulos abordados en esta investigación.	Pág. 17
1.5.1 El vídeo de creación: usos sociales. 1.5.2 Teoría y técnicas de animación. 1.5.3 Didáctica del vídeo de creación. 1.5.4 Procesos participativos con vídeo. 1.5.5 Usos del vídeo en la terapia artística 1.5.6 Análisis de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes de 2 a 17 años. 1.5.7 Anexos.	
2. El vídeo de creación	Pág. 33
2.1 Algunos usos sociales del medio videográfico.	Pág. 34
2.2 El vídeo como medio de creación.	Pág. 35
2.3 Vídeo arte.	Pág. 35
2.3.1 Diferentes usos del vídeo en el arte.	
2.3.2 Factores que favorecen el nacimiento del video-arte.	
2.3.3 Precedentes del vídeo de creación.	
2.3.4 Principios del video-arte.	
2.3.5 La forja del video-arte.	
2.3.6 Nacimiento.	
2.3.7 Breve historia.	
2.3.8 El video-arte en España.	
2.3.8.a Ejemplos de video-arte español.	
2.3.8.b Última hornada de video-creadores y video-creadoras españoles.	
2.3.9 El video-arte hoy.	
2.3.9.a Creadores y creadoras contemporáneos/as.	
2.4 El vídeo como medio de información y comunicación.	Pág. 67
2.4.1 Vídeo comunitario: la guerrilla televisión o la contrainformación.	
2.4.1.a Información alternativa.	

2.4.2 <i>El vídeo como herramienta de agitación política y social; el vídeo militante.</i>	
2.4.3 <i>El vídeo como medio de información alternativa, hoy en día.</i>	
2.4.4 <i>Video-comunicación en España.</i>	
2.4.4.a Video-Nou y Servei de Video Comunitari (SVC).	
2.4.4.b Experiencias de intervención social.	
2.5 Otras miradas.	Pág. 78
2.5.1 <i>Mujer y vídeo.</i>	
2.5.2 <i>El cuerpo y el vídeo experimental.</i>	
2.5.3 <i>Documentales de creación.</i>	
2.5.4 <i>Vídeo de ficción.</i>	
2.5.5 <i>Vídeo y animación.</i>	
2.5.6 <i>Vídeo y discapacidad</i>	
2.5.7 <i>Usos sociales del vídeo en la actualidad.</i>	
3. Teoría y técnicas de animación	Pág. 87
3.1 Teorías acerca de la animación	Pág. 87
3.1.1 <i>Concepto de animación.</i>	
3.1.2 <i>Arte en movimiento.</i>	
3.1.3 <i>La imagen animada: especificidad expresiva.</i>	
3.1.4 <i>Distinciones entre animación e imagen real</i>	
3.1.4.a Lo que ofrece la animación frente a la imagen real	
3.1.5 <i>Los cortometrajes experimentales</i>	
3.1.5.a Cine de animación experimental	
3.1.5.b Cine de animación realizado por no profesionales	
3.1.6 <i>La animación experimental de Norman McLaren</i>	
3.2 Cine de animación en España	Pág. 101
3.2.1 <i>El libro blanco de la animación</i>	
3.2.2 <i>La animación experimental española: desde Segundo de Chomón hasta nuestros días.</i>	
3.2.2.a Segundo de Chomón: El pionero	
3.2.2.b La animación española en los años 90 y el nuevo milenio.	
3.2.2.c Animación independiente del País Vasco.	
3.2.2.d Animación independiente en Madrid.	
3.2.2.e Animación independiente en Valencia.	
3.2.2.f Animación independiente en Cataluña.	
3.2.2.g Nuevos focos de animación de producción independiente.	
3.2.2.h Mujeres y cine de animación.	
3.3 Técnicas de animación	Pág. 119
3.3.1 <i>Cuadro sinóptico.</i>	
3.3.2 <i>Cómo nace la animación.</i>	
3.3.3 <i>Precedente: el teatro de sombras.</i>	
3.3.4 <i>La animación sin película y sin cámara: Los juegos ópticos.</i>	

3.3.4.a Taumátropo.	
3.3.4.b Fenaquitiscopio y Estroboscopio.	
3.3.4.c Zootropo.	
3.3.4.d El Libro Mágico o Filoscopio y el Taquiscopio.	
3.3.4.e Praxinoscopio.	
3.3.5 Técnicas de animación bidimensionales	Pág. 129
3.3.5.a Animación con película y sin cámara: técnica visual directa.	
3.3.5.a.1 Dibujo y/o pintura directamente sobre película.	
3.3.5.a.2 Raspado sobre película negra.	
3.3.5.a.3 Técnica mixta.	
3.3.5.a.4 Dibujar el sonido.	
3.3.6 Animación con película y con cámara (cine y vídeo): La animación imagen por imagen.	Pág. 141
3.3.7 Animación plana o bidimensional directa.	
3.3.7.a Animación de crecimiento.	
3.3.7.b Dibujo sobre fondo de almidón.	
3.3.7.c Animación al pastel.	
3.3.7.d Animación sobre pizarra.	
3.3.7.e Pintura animada sobre vidrio.	
3.3.7.f Animación por esgrafiado.	
3.3.7.g Animación de estampación y/o impresión.	
3.3.7.h Objetos planos animados.	
3.3.7.i Animación con arenas.	
3.3.7.j Animación de recortes o método cut-out.	Pág.158
3.3.7.j.1 Características generales.	
3.3.7.j.2 Animación de siluetas.	
3.3.7.j.3 Recortes de piezas sueltas.	
3.3.7.j.4 Recortes articulados.	
3.3.7.k Animación con imanes.	
3.3.7.l Animación con fieltros.	
3.3.7.m Animación de collages	
3.3.7.n Animación con fotocopias o imágenes escaneadas.	
3.3.8 Animación no directa.	
3.3.8.a Recortes para cada movimiento.	
3.3.8.b Dibujo animado sobre papel.	
3.3.8.c Rotoscopia.	
3.3.8.d Dibujos animados sobre acetatos.	
3.3.9 Animación en tres dimensiones	Pág. 174
3.3.9.a Animación de objetos: generalidades.	
3.3.9.a.1 Animación de objetos rígidos.	
3.3.9.a.2 Animación de materiales amorfos.	
3.3.9.a.3 Animación de objetos perecederos.	
3.3.9.b Animación de muñecos.	
3.3.9.c Animación de marionetas.	
3.3.9.d Pantalla de alfileres.	
3.3.9.e Animación con pasta de modelar.	
3.3.9.f Diseño de escenarios para animaciones en tres dimensiones.	
3.3.9.g Otras técnicas de animación: la técnica de sustitución.	
3.3.9.h Time lapse.	

3.3.9.i Pixilación.	
3.3.9.j Animación pendular.	
3.3.9.k Técnicas mixtas.	
3.3.10 Animación tanto bi como tridimensional partiendo de obras plásticas ya existentes.	
3.3.10.a Animación a partir de obras infantiles.	
3.3.10.b Animación a partir de obra de artistas consagrados.	
4. El vídeo en la educación plástica y visual.	Pág. 205
4.1 Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación.	Pág. 205
4.1.1 Recomendaciones de la UNESCO.	
4.1.2 Medios Audiovisuales.	
4.1.3 Rasgos del lenguaje audiovisual.	
4.1.4. Medios audiovisuales y escuela.	
4.1.5 Posibilidades formativas de los medios de comunicación.	
4.2 Introducción del vídeo en el aula.	Pág. 210
4.2.1 Problemas para esta integración.	
4.2.2 Transformaciones que implica el uso del vídeo en la educación.	
4.2.3 Utilización didáctica del vídeo.	
4.2.4 Funciones de la tecnología vídeo.	
4.2.5 El vídeo participativo en el aula.	
4.3 Utilización del sistema vídeo por parte del profesorado y del alumnado.	Pág. 220
4.3.1 El papel del profesorado.	
4.3.1.a La formación del profesorado.	
4.3.1.b ¿Quién debe enseñar los medios audiovisuales?	
4.3.2 Utilización del sistema vídeo por parte del alumnado.	
4.3.2.a El camascopio y su utilización en el aula.	
4.3.2.b El magnetoscopio.	
4.3.3 Actividades teórico- prácticas del lenguaje audiovisual.	
4.4 El vídeo didáctico.	Pág. 227
4.4.1 Problemas de los vídeos didácticos.	
4.4.2 Metodología para la utilización de los videogramas en el aula.	
4.4.3 Realización de vídeos didácticos por parte del profesorado y/o el alumnado.	
4.4.4 El vídeo de animación didáctico.	
4.4.5 Videogramas en Educación Infantil.	
4.4.5.a Videogramas animados en Educación Infantil.	
4.4.6 Vídeos de animación didácticos, culturales y divulgativos.	
4.4.7 Ventajas del vídeo didáctico de animación.	
4. 5 Creatividad y Expresión audiovisual.	Pág. 235
4.5.1 Medios audiovisuales y educación estética.	
4.5.2 Educación artística y visual.	
4.5.2.a El arte en la Educación Especial.	

4.5.3	<i>Vídeo participativo y Educación Especial.</i>	
4.5.4	<i>Pensamiento verbal y pensamiento no verbal.</i>	
4.5.5	<i>Medios audiovisuales y hemisferios cerebrales.</i>	
4.5.6	<i>Expresión plástica y vídeo.</i>	
4.5.7	<i>Educación musical y vídeo.</i>	
4.5.8	<i>Dramatización y vídeo.</i>	
4.5.9	<i>Las video-animaciones en la educación.</i>	
4.6	Las diferentes funciones del vídeo en la enseñanza artística.	Pág. 245
4.6.1	<i>Función informativa: el vídeo documento.</i>	
4.6.2	<i>Función motivadora: vídeo animación.</i>	
4.6.3	<i>Función evaluativa: el vídeo-espejo.</i>	
4.6.4	<i>Función investigadora.</i>	
4.6.5	<i>Función lúdica: el vídeo como juego.</i>	
4.6.6	<i>Función metalingüística.</i>	
4.6.7	<i>Función expresiva: el vídeo creativo.</i>	
4.7	Videoarte en la escuela.	Pág. 254
4.7.1	<i>Creaciones con material de desecho audiovisual.</i>	
4.7.1.a	<i>Bases pedagógicas para la realización de actividades.</i>	
4.7.1.b	<i>Manipulación del material de desecho audiovisual.</i>	
4.8	El vídeo en las diferentes etapas escolares.	Pág. 259
4.8.1	<i>LOGSE: Nuevas Tecnologías en el área de plástica.</i>	
4.8.2	<i>Educación Infantil, 2º ciclo, (de 3 a 6 años).</i>	
4.8.2.a	<i>El rincón audiovisual.</i>	
4.8.2.b	<i>Manipulación del sistema por los niños y niñas de infantil.</i>	
4.8.3	<i>Educación Primaria (de 7 a 12 años).</i>	
4.9	La formación de la animación en España.	Pág. 268
4.9.1	<i>La formación de los niños y niñas en animación.</i>	
4.10	Trabajo de campo.	Pág. 271
5.	Vídeo participativo	Pág. 273
5.1	Usos sociales del vídeo en la actualidad.	
5.2	Relaciones del vídeo con la televisión.	
5.3	Relación del vídeo con las artes comunitarias.	
5.3.1	<i>¿Porqué el vídeo?.</i>	
5.4	El vídeo participativo y comunitario.	Pág. 279
5.4.1	<i>Objetivos del vídeo participativo.</i>	
5.4.2	<i>La tecnología vídeo como herramienta para el aumento del conocimiento de adultos.</i>	
5.4.3	<i>Vídeo comunitario participativo en áreas rurales.</i>	
5.4.3.a	<i>Vídeo participativo comunitario en áreas rurales remotas</i>	

de Nepal.	
5.4.4 <i>Las películas de animación como medio de educación de adultos/as en los pueblos: la experiencia de Norman McLaren.</i>	
5.5 El trabajo en grupo.	Pág. 287
5.5.1 <i>Utilización del vídeo participativo en el desarrollo de grupos.</i>	
5.5.2 <i>Objetivos y aplicaciones del trabajo en grupos.</i>	
5.5.3 <i>Tipo de grupo y composición.</i>	
5.5.3.a <i>Vídeo participativo con grupos de niños, niñas y adolescentes.</i>	
5.5.3.b <i>Trabajo con grupos de iguales (niñas y adolescentes)</i>	
5.5.3.c <i>Grupos de personas de la tercera edad.</i>	
5.6 Funciones y beneficios del vídeo participativo.	Pág. 296
5.6.1 <i>Participación.</i>	
5.6.1.a <i>Diferencias entre participación y no participación.</i>	
5.6.2 <i>Crecimiento individual.</i>	
5.6.3 <i>Comunicación.</i>	
5.6.3.a <i>Comunicación digital y comunicación analógica.</i>	
5.6.4 <i>Sociedad comunitaria.</i>	
5.6.5 <i>Conciencia crítica y aumento de conocimiento.</i>	
5.6.6 <i>Autodefensa y representación.</i>	
5.6.7 <i>Desarrollo de la capacitación y confianza en sí mismos/as.</i>	
5.6.9 <i>Fortalecimiento.</i>	
5.7 El taller de vídeo para grupos.	Pág. 304
5.7.1 <i>Estructura de trabajo.</i>	
5.7.2 <i>Preparación de un proyecto de vídeo participativo.</i>	
5.7.3 <i>Expectativas y actividades.</i>	
5.7.4 <i>Metodología práctica del vídeo participativo.</i>	
5.7.5 <i>¿Cuántos educadores/as por proyecto?</i>	
5.7.6 <i>Preparación del equipo y distribución del taller.</i>	
5.7.7 <i>Actividades de producción.</i>	
5.8 Juegos y ejercicios participativos con vídeo.	Pág. 310
5.8.1 <i>Procedimiento de los ejercicios.</i>	
5.8.2 <i>Juegos artísticos.</i>	
5.8.3 <i>Juegos para personas adultas.</i>	
5.8.4 <i>Los juegos en el vídeo participativo.</i>	
5.8.5 <i>Cuadro sinóptico.</i>	
5.9 Desarrollo del taller y puesta en práctica de los juegos.	Pág. 313
5.9.1 <i>Familiarización con el medio.</i>	
5.9.1.a <i>Juegos de familiarización.</i>	
5.9.1.b <i>Juegos para desarrollar la expresión.</i>	
5.9.2 <i>Juegos básicos para los medios.</i>	Pág. 317
5.9.2.a <i>Juegos de encuadre.</i>	
5.9.2.b <i>Juegos de educación en los medios.</i>	
5.9.2.c <i>Juegos de mímica.</i>	
5.9.2.d <i>Juegos de sonido.</i>	

5.9.2.e Juegos de efectos de cámara.	
5.9.3 Juegos para el desarrollo individual y social.	Pág. 321
5.9.3.a Juegos para la auto expresión.	
5.9.3.b Juegos para la construcción de una comunidad.	
5.9.3.c Juegos de comunicación.	
5.9.3.d Juegos de representación.	
5.9.4 Juegos para la creación de secuencias.	Pág.324
5.9.4.a Juegos para desarrollar ideas.	
5.9.4.b Juegos para secuencias de varios planos.	
5.9.4.c Juegos de grabación de sonido.	
5.9.5 Juegos de exploración e investigación.	Pág.327
5.9.5.a Introducción a la grabación plano a plano en exteriores.	
5.9.5.b Entrevistas en exteriores.	
5.9.6 Juegos de dramatización.	
5.9.7 Juegos de planificación.	
5.9.8 Programas cortos.	
5.10 Cosas para tener en cuenta.	Pág. 331
5.10.1 Montaje en cámara.	
5.10.2 Realización de un programa de vídeo.	
5.10.3 El producto final y la distribución.	
5.10.4 El material grabado.	
5.10.5 Evaluación y resultados.	
5.10.6 Enseñanza técnica y manipulación del vídeo.	
5.10.6.a Proceso.	
5.10.6.b Tecnofobia.	
5.10.6.c El equipo.	
5.11 Aplicaciones del proyecto de vídeo participativo.	Pág. 337
5.11.1 El trabajo social y el desarrollo comunitario.	
5.11.2 Educación participativa.	
5.11.2.a Educación participativa en España.	
5.11.2.b Vídeo y educación participativa.	
5.11.3 Arte terapia y cultura democrática.	
5.12 Trabajo de campo	Pág. 344
6. Video-arte terapia	Pág. 345
6.1 Arte terapia.	
6.1.1 Estructura de las sesiones y posibles aplicaciones.	Pág. 348
6.1.2 Estudios de arte terapia.	
6.2 Video-arte terapia.	Pág. 352
6.2.1 Actividades con video-arte terapia	Pág. 363
6.2.2 Video-arte en el Hospital Danvers State de California.	
6.2.3 Grupo de psicoterapia con máscaras y vídeo para facilitar la comunicación intrapersonal.	

6.4.3	<i>La experiencia de Ernest Ansorge.</i>	
6.4.4	<i>Otros estudios de video-arte terapia</i>	
6.1	El vídeo como herramienta terapéutica	
6.2	Retroalimentación o <i>feed-back</i>	
6.5	Trabajo de campo: Experiencia de video-animación con terapia artística en un hospital de día de Madrid.	Pág. 373
6.5.1	<i>Marco teórico.</i>	
6.5.2	<i>Práctica del proyecto.</i>	
6.5.3	<i>Conclusiones.</i>	
7.	Análisis de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes de 2 a 17 años.	Pág. 377
7.1	Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 2 a 4 años.	Pág. 380
7.2	Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 4 a 7 años.	Pág. 384
7.3	Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 7 a 9 años.	Pág.388
7.4	Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 9 a 12 años.	Pág. 392
7.5	Análisis de animaciones realizadas por adolescentes de 12 a 14 años.	Pág. 398
7.6	Análisis de animaciones realizadas por adolescentes de 14 a 17 años.	Pág. 404
7.7	Conclusiones generales de la presente investigación sobre animaciones de niños, niñas y adolescentes	Pág. 410
8.	Conclusiones finales	Pág. 419
8.1	Hipótesis de las que se ha partido.	
8.2	Conclusiones a las hipótesis formuladas.	
9.	Bibliografía.	Pág. 433
9.1	Bibliografía de imagen y pedagogía.	
9.1.1	<i>Libros</i>	Pág. 433
9.1.2	<i>Artículos, catálogos y revistas</i>	Pág. 437
9.2	Bibliografía de teoría y técnicas de animación.	
9.2.1	<i>Libros</i>	Pág. 438
9.2.2	<i>Artículos, catálogos y revistas</i>	Pág. 441
9.2.3	<i>Escritos de artistas</i>	Pág. 442
9.3	Bibliografía de arte.	
9.3.1	<i>Arte y nuevas tecnologías.</i>	
9.3.1.a	<i>Libros.</i>	Pág. 443

Índice

9.3.1.b Catálogos	Pág. 445
9.3.1.c Escritos de artistas	Pág. 445
9.3.2 <i>Arte terapia</i> .	
9.3.2.a Libros	Pág. 446
9.3.2.b Artículos, catálogos y revistas	Pág. 447
9.4 Bibliografía general.	
9.4.1 <i>Libros</i>	Pág. 448
9.4.2 <i>Artículo</i>	Pág. 450
9.5 Bibliografía de técnicas de vídeo	Pág. 450
9.6 Diccionarios y enciclopedias	Pág. 451

Anexos. Pág. 452

Anexo I: Imagen electrónica y tecnología vídeo Pág. 452

<i>I.a La imagen icónica.</i>	
<i>I.b Terminología de la palabra vídeo.</i>	
<i>I.c Hardware del sistema vídeo</i>	<i>Pág. 458</i>
I.c.1 La cámara.	
I.c.2 El magnetoscopio.	
I.c.3 El camascopio.	
I.c.4 El monitor.	
I.c.5 La cinta magnética.	
I.c.6 Diferentes formatos y sistemas.	
I.c.7 Micrófonos.	

Anexo II: Movimientos y personajes en cine y vídeo de animación. . . .Pág. 466

<i>II.a Caracterización de personajes.</i>	
II.a.1 La caracterización de muñecos y muñecas.	
<i>II.b Bases de la animación de personajes.</i>	
<i>II.c El lenguaje del movimiento.</i>	
II.c.1 Caminar y locomoción.	
<i>II.d Control de tiempo.</i>	
<i>II.e La metamorfosis (morphing).</i>	
<i>II.f Conceptos.</i>	

11. Índice onomástico Pág. 484

12. Láminas

Índice

1 - Introducción

Las personas en la actualidad, disponen de una gran variedad de canales de comunicación y de fuentes de información por lo que no deja de llamar la atención que existan tantos problemas derivados de la incomunicación o de una errónea interpretación del lenguaje. El aislamiento y la falta de comunicación afectan especialmente a las personas que sufren algún tipo de marginación o desventaja tanto física como psíquica.

Actualmente, los niños y niñas nacen y crecen rodeados de innumerables imágenes visuales y señales auditivas que provienen de los diversos medios de comunicación de masas y que se convierten en su medio ambiente. En gran parte, es a través de estos medios de comunicación, como tienen acceso a la realidad y se forman una visión del mundo, del ser humano y su historia. Los medios se han convertido, tanto para niños, niñas como para adultos, en una fuente de modelos, conservadores en un gran porcentaje de casos y fomentadores del consumismo en su gran mayoría.

La preparación para vivir en un mundo dominado por imágenes y sonidos se muestra fundamental. En el Simposio Internacional de los Medios de Comunicación organizado en 1982 por la U.N.E.S.C.O. se llegó a la conclusión que es imprescindible que tanto las familias como los centros educativos formales y no formales preparen a los niños, niñas y jóvenes para vivir en un mundo dominado por imágenes, sonidos y palabras; igualmente se destacó la necesidad de organizar y de apoyar programas de educación en los medios *de comunicación desde el nivel preescolar hasta en universitario y la educación de adultos, con vistas a desarrollar los conocimientos, técnicas y actitudes que permitan favorecer la creación de una conciencia crítica y, por consiguiente, de una mayor competencia entre los usuarios de los medios de comunicación electrónicos e impresos*¹.

Centrándonos en los *mass media*² audiovisuales, (cine, televisión y derivados), el gran problema que están planteando es que generan una comunicación que va en

¹ J.A. Ortega Carrillo, *Comunicación visual y tecnología educativa*, p. 11.

² *Mass media*: medios de comunicación de masas.

una sola dirección. Los emisores controlan totalmente los mensajes y no facilitan al receptor ningún tipo de intercambio, negándole cualquier relación con la imagen audiovisual. De esta forma, plantean un desequilibrio entre el receptor y el emisor ya que este último es quien se expresa, elige la estrategia y determina el contenido de lo que se va a emitir pero convierte al receptor en víctima del bombardeo incesante de mensajes sin una posibilidad de respuesta.

La apropiación de lo audiovisual por parte del “hombre medio” viene dada por la implantación de los *self-media*³, medios de comunicación individuales o en grupo, que permiten ser indistintamente tanto emisor como receptor. La audiovideografía es un *self-media* que se concreta con los equipos cinematográficos ligeros o con el sistema videográfico, constituido básicamente por cámara, magnetoscopio y monitor. Mediante un uso adecuado del vídeo y la creación de redes paralelas de distribución se puede entrever la posibilidad de una comunicación bidireccional.

Para un control democrático de los *mass media* audiovisuales, se hace necesaria una alfabetización, que debe recaer en todos y todas las profesionales (profesorado, animadores, mediadores sociales, etc.) que trabajen en el campo de la educación. El objetivo principal es que el conjunto de la población sepa interpretar mensajes audiovisuales correctamente y sean capaces, a su vez, de crear estos mensajes mediante un uso adecuado de los medios.

Básicamente el vídeo comprende tres grandes áreas: el vídeo doméstico o de gran consumo para el aficionado y aficionada, el vídeo profesional y el super-profesional o *broadcasting*. La utilización del vídeo se ha desarrollado y ha evolucionando en dos vertientes muy diferenciadas: como medio para el consumo de programas ya elaborados y como una herramienta de creación con fines artísticos, informativos, comunicativos o sociales. El uso del vídeo de pequeño formato por parte de la gente corriente, generalmente no es creativo y suele limitarse al consumo de programas pregrabados y, esporádicamente, a grabar acontecimientos familiares (en la década de los años noventa se desencadena un verdadero fenómeno sociológico, una videomanía promovida por numerosos concursos de televisión que promueven la participación de los videoaficionados). En los centros educativos, el vídeo suele estar infrautilizado y generalmente se usa de forma muy poco creativa, (consumo de programas pregrabados y grabaciones de acontecimientos puntuales por parte de un adulto o adulta); esto se debe principalmente, al desconocimiento de las grandes posibilidades didácticas que encierra y a la falta de una formación específica por parte del profesorado.

Los usos más creativos del vídeo, el vídeo-arte como propuesta para la expresión artística y la video-comunicación como experiencia comunicativa alternativa, nacen con la aparición en el mercado del *portapack* o magnetoscopio portátil en la década de los años sesenta. En una primera etapa, las preocupaciones se centran fundamentalmente en el aspecto formal para, posteriormente, centrarse

³ *Self-media*: Medios de la imagen o de “operación de usos individualizados” que, a diferencia de los tradicionales medios audiovisuales masivos, facilitan un flujo de informaciones constitutivo de una relación cercana a los procesos de comunicación interpersonal, donde emisor y receptor alternan continuamente su “roles”. L. Gutierrez Espada, *La función social de la imagen audiovisual*, p. 12.

en una mayor conciencia social con una intención de democratizar el sistema televisivo como medio hegemónico dominante de información. A lo largo de los años setenta y en los principios de los ochenta muchos y muchas practicantes de las artes comunitarias trabajan con los medios de comunicación y nace el movimiento comunitario de los *media*⁴; estas artes comunitarias o participativas se definen a través de sus objetivos más que a través de una forma artística específica. En este tipo de actividad la participación es esencial y se basa en la premisa que, estar involucrado activamente en una expresión artística colectiva en la que se cultive el análisis, puede facilitar el cambio de la percepción del mundo que nos rodea, así como de la percepción que tenemos de nosotros y nosotras mismas. El arte creado de forma comunitaria puede tener una influencia transformadora y esto se muestra especialmente cierto cuando se realiza con personas que sufren algún tipo de desventaja o están o se sienten oprimidas. La imprenta, la fotografía, el cine, la radio o el vídeo son vehículos especialmente buenos y directos para que las comunidades marginadas puedan dirigir sus mensajes a audiencias mayores, ya que combinan los beneficios de la expresión creativa con un canal de comunicación. El vídeo comparte todos estos beneficios y tiene incluso unos beneficios específicos. Una de las razones de que el vídeo tenga un gran potencial es debido a sus relaciones con la televisión, que, hoy por hoy, sigue siendo la fuerza cultural dominante en la sociedad.

Dentro de las producciones audiovisuales, la animación es la especialidad con mayor libertad creativa y es donde se manifiesta con mayor claridad la estrecha relación existente entre el cine o vídeo, las artes plásticas y la creación sonora. El movimiento es su esencia y el movimiento es también una de las características esenciales de la vida misma. La distinción principal entre las creaciones de animación y las creaciones en imagen real es que la animación posee una gran libertad creativa a la hora de escoger cualquier tema y presentarlo a través de cualquier tipo de imagen y sonido, que no está supeditada al realismo fotográfico; por este motivo, en las animaciones, la distancia entre la idea y la ejecución es casi inexistente y a través suyo, se puede crear una conexión entre la cultura artística y la tecnológica.

A mediados de los años sesenta y a lo largo de todos los setenta, el cine de aficionado tiene una gran vitalidad y no sólo como actividad de ocio familiar, sino también con una gran vocación artística. La fácil disponibilidad y los precios asequibles de los equipos, en especial con los formatos 8 y el Super 8mm, hacen posible la creación, tanto en colegios como en universidades, de talleres de animación consiguiendo que personas que previamente nunca han sido expuestas a la animación, realicen películas animadas. Por necesidad, el producto debe ser barato y consecuentemente, cualquier tipo de material susceptible de ser animado en una pantalla puede ser utilizado. Arcilla, arena, recortes de papel o la pintura directa sobre la película son sólo algunas de las muchas técnicas que están al alcance de los no profesionales para iniciarse en la animación o simplemente para expresarse a través de ella.

⁴ *Media*: medios de comunicación, medios de difusión.

La década de los años ochenta marca la práctica desaparición del cine de aficionado de super 8 mm. a manos del vídeo. La creación de animaciones con equipos ligeros de vídeo no alcanza la calidad técnica de los equipos cinematográficos de pequeño formato, en cuanto a calidad de imagen que es inferior y sobre todo, en cuanto a la calidad de la animación propiamente dicha⁵, pero ofrece otras serie de ventajas, como instantaneidad, reutilización de las cintas, economía, facilidad de visionado, etc. nada despreciables. Actualmente está aumentando el interés por todos los tipos de películas de animación y lo más importante, es que cada vez más personas están creando sus propias películas de animación.

En los últimos tiempos se está viendo como se está incrementado el interés y la investigación orientada a la resolución de problemas. Los factores que han propiciado este hecho se han debido a una serie de circunstancias históricas. En los campos educativos y sociales se ha producido una gran sensibilización hacia los grupos discriminados y desfavorecidos y se han despertado valores como el de la justicia y el de la solidaridad, también se ha producido una mayor sensibilidad hacia las culturas minoritarias y ante la diversidad cultural. Para la realización de esta tesis, ha resultado de gran valor investigar la metodología participativa de Real Time Video, organización benéfico-educativa fundada en 1984 por los británicos Jackie Shaw y Clive Robertson, especializada en el uso creativo del vídeo; a través de procesos participativos y utilizando como herramienta el sistema vídeo, se pretende que la gente corriente, adquiera un control sobre la información audiovisual que les bombardea desde todas partes y principalmente, se pretende abrir una vía de comunicación entre gente marginada. Se lleva a cabo mediante procesos grupales en los que los y las participantes se graban a sí mismos y a su entorno, mediante la producción de sus propios proyectos. Esta organización opera en muchos países y, especialmente, en el Reino Unido. De todos los proyectos de vídeo participativo de los que se ha tenido conocimiento, en ninguno se ha utilizado las técnicas de animación.

Resumiendo, en esta investigación se pretende dar una visión general de las posibilidades creativas y comunicativas que se abren con el vídeo en los campos de la educación y del bienestar social ahondando en la especialidad de la animación. Para ello se va a desarrollar un análisis histórico en el que se enumeren los usos más creativos del vídeo. Así mismo, se va a analizar las peculiaridades creativas y comunicativas que ofrece la especialidad audiovisual de la animación, para lo cual, se llevará a cabo un análisis teórico de la especialidad audiovisual de la animación y de diversas técnicas de creación enumerando igualmente a algunos de los creadores y creadoras más significativos.

Se ha analizado la metodología de trabajo participativo para llevar a cabo con vídeo, ya que, según se ha podido comprobar, está dando buenos resultados y las posibles aplicaciones artísticas del vídeo, en los campos de la educación, el

⁵ En cine de pequeño formato cabe la posibilidad de rodar fotograma a fotograma, a 18 o 24 imágenes por segundo, mientras que con las videocámaras de pequeño formato la función de animación es mucho más brusca, (1/4 de seg. dura cada fragmento de cinta grabada con la función animación).

bienestar social y el arte terapia. Toda esta investigación teórica se relacionará con los trabajos de campo llevados a cabo a lo largo de veinte años.

1.1 Objeto de investigación

Conscientes de que la propuesta de tesis era muy extensa, se ha acotado el campo de investigación en los siguientes puntos:

- El análisis histórico de los usos creativos del medio se ha delimitado al vídeo independiente y al campo geográfico que queda ocupado por Norteamérica y Europa, con especial atención a España.
- Por lo que respecta a la animación, el interés se ha centrado en aquellas técnicas que son más sencillas de realizar por parte de niños y niñas de diferentes edades y por parte de adultos y adultas no profesionales.
- El estudio de los usos del vídeo en la educación formal se ha centrado principalmente en sus funciones y aplicaciones en el área de plástica y visual y sólo en el territorio nacional.
- En referencia a los procesos participativos, el campo de investigación se ha circunscrito al análisis de la educación y creación con vídeo, con especial atención al innovador método del “vídeo participativo”, diseñado por los investigadores ingleses Shaw y Robertson.⁶

1.2 Hipótesis de investigación

Para esta investigación se ha partido de las siguientes hipótesis:

1. La utilización del sistema vídeo como herramienta para la creación encierra muchas posibilidades expresivas y comunicativas en el campo artístico, educativo, en la acción social, el desarrollo comunitario y en el arte terapia.
2. Dentro de las múltiples posibilidades que encierra el vídeo en estas áreas de aplicación, el lenguaje de la animación se muestra particularmente creativo y expresivo.
3. Dentro del campo de la producción de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes se puede observar una evolución en la forma de inducir

⁶ J. Shaw y C. Robertson, *Participatory video*..

o crear el movimiento, así como en la utilización de diversos recursos propios de las películas animadas, según sea la edad de los mismos.

4. En la enseñanza-aprendizaje del uso del vídeo, los procesos grupales participativos, abren nuevas y valiosas posibilidades para un uso creativo y social del medio y son compatibles con todas aquellas áreas de trabajo en las que la participación, el crecimiento individual, la comunicación, el desarrollo grupal, la autoestima y el fortalecimiento son parte de sus objetivos.

5 – La inclusión de la animación en los proyectos de vídeo participativo puede enriquecer estos procesos al incrementar la creatividad de los y las integrantes del grupo así como la experimentación en las artes plásticas y visuales.

1.3 Metodología

Para confirmar las hipótesis se ha recurrido a un modelo de análisis deductivo e inductivo a un mismo tiempo. Por un lado se ha deducido de todo el material consultado y por otro lado, se ha inducido a partir del trabajo de campo llevado a cabo. Especialmente es una investigación experimental y educativa orientada hacia una resolución de problemas con unos fines prácticos.

En primer lugar se han seleccionado aquellas fuentes que están relacionadas con la didáctica del vídeo y con el vídeo de creación así como de la teoría y las técnicas de animación; en el caso de textos escritos se ha recurrido a todos aquellos libros que ha sido posible encontrar en bibliotecas y librerías. Mediante la asistencia y participación en jornadas de imagen y educación, congresos de imagen, educación plástica y arte terapia se han podido intercambiar experiencias con educadores, educadoras, artistas, animadores y animadoras de diferentes países. Las fuentes visuales se han encontrado en libros especializados así como en películas y vídeos producidos mediante el trabajo de campo llevado a cabo durante varios años de trabajo.

El trabajo de campo se ha realizado por un lado con niños, niñas y adolescentes en un colegio de primaria durante las clases de Plástica e Iniciación a la Imagen, en un taller privado de cine de animación y en actividades artísticas para el tiempo libre; y por otro lado se ha llevado a cabo con personas adultas, universitarios y universitarias en cursos de Especialización en Educación Artística y en talleres de Vídeo de Animación de oferta libre específica y, por otro lado, con pacientes psiquiátricos en un hospital de día.

Este método de análisis se ha estructurado en seis bloques de análisis:

- 1) Un análisis histórico donde se analizan los usos sociales del vídeo de creación.
- 2) Un análisis de la teoría y de las técnicas de animación.
- 3) Un análisis de la didáctica del vídeo en la educación formal y en la no formal desde una perspectiva artística.

- 4) Un análisis de la metodología de trabajo del vídeo participativo.
- 5) Un análisis del uso del vídeo en el arte-terapia.
- 6) Un análisis de películas de animación realizadas por niños, niñas y jóvenes.

A través de los seis bloques se pretende ofrecer una visión panorámica en la que aparezcan reflejados los aspectos más notables de las posibilidades expresivas y comunicativas del sistema vídeo en los campos de la educación artística, la animación socio cultural y el arte-terapia, poniendo el acento en las posibilidades creativas de la animación y en la metodología del vídeo participativo.

El campo de investigación puede resultar excesivamente vasto y a la vez no suficientemente preciso en algunos de sus capítulos. Sin embargo, la intención no ha sido elaborar una investigación definitiva, sino que se han tratado de analizar todos los aspectos relacionados con la tesis que se han considerado especialmente significativos. Se ha tratado de dar una visión general sobre los usos sociales más creativos del vídeo y sobre la teoría y las técnicas de la animación adecuadas para los no profesionales, porque se considera que a través de esa visión general se puede comprender sus posibles aplicaciones en los campos a los que se dirige la investigación. Se han escogido estos campos ya que el interés de la tesis es claramente educativo y social y está orientado hacia la resolución de problemas.

1.4 Bibliografía

Los textos escritos que han servido para esta investigación se han dividido en los siguientes grupos:

- a) Una bibliografía sobre pedagogía de la imagen, subdividida a su vez en: a1) libros, tesis doctorales, a2) artículos, catálogos y revistas.
- b) Una bibliografía sobre la teoría y las técnicas de la animación, subdividida a su vez en: a1) libros, tesis doctorales, a2) artículos, catálogos y revistas y a3) escritos de artistas.
- c) Una bibliografía sobre arte que se ha subdividido en dos grandes bloques: c1) Arte y nuevas tecnologías, con los apartados: c1.1) libros, tesis doctorales, c1.2) catálogos, artículos y revistas, c1.3) escritos de artistas y c2) Arte-terapia, con los apartados: c2.1) libros y c2.2) artículos, catálogos y revistas.
- d) Una bibliografía general.
- e) Una bibliografía sobre técnicas de vídeo.
- f) Obras de referencia: enciclopedias y diccionarios especializados.

1.5 Breve resumen de los capítulos abordados en esta investigación

1.5.1 El vídeo de creación: usos sociales

Con el fin de investigar las posibilidades creativas que ofrece el sistema vídeo, se ha hecho, en primer lugar, un pequeño recorrido de los usos sociales que se han llevado a cabo con el vídeo a lo largo de su corta historia, deteniéndonos en el uso de esta herramienta como medio de creación. Por su condición de medio experimental y alternativo, es muy difícil hacer una clasificación de la gran diversidad de productos que genera el vídeo de creación. Se han agrupado en dos grandes bloques, video-arte y video-comunicación.

Video-arte: En este término se han reunido todas las experiencias realizadas con el sistema vídeo y centradas en la expresión artística. Se ha analizado qué se entiende por video-arte, los documentos que se engloban en torno a este término desde sus orígenes, cuáles han sido las disciplinas artísticas que más se han interesado en investigar las posibilidades creativas del medio y cuáles son las aplicaciones que se han venido haciendo a lo largo de los años a través del video-arte.

Posteriormente el estudio se ha centrado en el nacimiento del video-arte, los factores socio-políticos que lo favorecen y que condicionan el desarrollo de su estética; cuáles han sido sus precedentes más remotos y los más inmediatos y sus principales referentes. Se analiza el movimiento artístico Fluxus, principalmente a Wolf Vostell y Nam June Paik. Se hace un breve recorrido desde el nacimiento del vídeo-arte en el *Café à Go-Go* de la mano de Paik, hasta los años noventa, mencionando a sus principales creadores y sus obras más significativas.

Se han analizado las características del video-arte en España, desde su inicio en Barcelona en 1970 de la mano de Gubern, Jové y Llena hasta nuestros días. Posteriormente se ha hecho una selección de varios video-creadores occidentales contemporáneos, que utilizan el vídeo en sus creaciones artísticas de muy diversas formas, poniendo ejemplos de algunas de sus obras.

Video-comunicación: Bajo este término se han agrupado todas las experiencias realizadas con el sistema vídeo y centradas en la comunicación y sensibilización social. Se han analizado las diferencias sociales, políticas, culturales, históricas y jurídicas en Estados Unidos y en Europa, que marcan las diferencias en el tipo de discurso que se realiza por medio del vídeo. Desde sus inicios el vídeo se convierte en un arma política y social en manos de grupos que no tienen acceso a los medios de comunicación de masas. Se han analizado los principios de la *guerrilla televisión* en Estados Unidos, influidos por M. McLuhan, T. Wolfe y H. Thomson y los factores que hacen fracasar las expectativas puestas

en el vídeo como generador de cambio en las comunicaciones sociales. Se ha investigado los inicios de la video-comunicación en Europa, en el mayo del 68 de la mano de Jean-Luc Godard y como se extiende por el resto de los países europeos.

A continuación se ha investigado la vídeo-comunicación en España desde su nacimiento con *Cadaqués canal local* de A. Muntadas y centrándonos en el colectivo catalán Video Nou o Servei de Video Comunitari, primer colectivo español que trabaja en el campo de la intervención social y que potencia los medios de comunicación electrónicos. Se analizan dos de sus experiencias más representativas, *Can Serra*, proyecto de intervención vídeo en un barrio de Hospitalet y *Ateneus*, intervención-vídeo en la campaña proateneos populares y libertarios.

Otros géneros, otras miradas: Se ha hecho un pequeño apartado del uso del vídeo por parte de la mujer y cuáles son las razones por las que este medio le ha atraído como medio de expresión. Indagamos la forma en que el propio cuerpo se convierte en material de investigación para muchas video-artistas y en las diferentes formas que adoptan los “autorretratos en vídeo”. A continuación se han analizado diferentes géneros de creación en vídeo que han surgido en los últimos años, como los documentales de ficción o documentales subjetivos; se ha indagado sobre el mal llamado retorno al vídeo de ficción y haciendo una pequeña mención al vídeo de animación. Por último, se han analizado los usos del vídeo en la actualidad.

1.5.2 Teoría y técnicas de animación

Con el fin de investigar que es la animación y cuales son las diferentes posibilidades artísticas y técnicas que ofrece y que estén al alcance de los no profesionales, este capítulo se ha subdividido en dos grandes bloques, uno dedicado al estudio de la teoría de la animación y otro dedicado a analizar profundamente diferentes técnicas.

1.5.2.a Teorías acerca de la animación

En este capítulo se han analizado varios puntos que nos han ayudado a centrarnos en el tema: qué se entiende por animación, cuál es el campo que se engloba bajo este término, porqué se le considera como el arte en movimiento y cuales son sus características específicas. Se hace un breve análisis de algunas de las ventajas que ofrecen los productos audiovisuales realizados por medio de la animación sobre los realizados con imagen real.

Se ha investigado el **cortometraje** como medio de experimentación y aprendizaje por parte de profesionales y de no profesionales y como el cine de **animación experimental** ofrece la máxima libertad en la investigación de nuevas

formas de expresión y de aprendizaje. En el apartado dedicado a **Norman McLaren** (1932-1985), se ha realizado un breve estudio a la labor de investigación y experimentación que ha realizado en el campo de la animación: cuales son sus principales características y cual es su filosofía de trabajo. A continuación se ha hecho una pequeña relación de algunas de sus obras de animación más emblemáticas.

Para centrarnos en la situación de **la animación en España**, en primer lugar, se ha hecho un breve análisis de los factores por los cuales la recuperación cultural de la animación en nuestro país va tan lenta y se exponen las conclusiones a las que llega el productor de animación Fernando Campos (2001) en un estudio realizado por él mismo acerca del estado en el que se encuentra el cine de animación en España durante el 1º cuatrimestre del año 2000 y se ha realizado un brevísimo análisis del Libro Blanco de la Animación en España, libro que nace con la intención de elaborar un mapa del sector en nuestro país. Y en segundo lugar y bajo el epígrafe de **la animación experimental española: desde Segundo de Chomón hasta nuestros días**, se ha pretendido hacer un pequeño estudio, del pionero en la animación en nuestro país, Chomón, pionero de muchas de las técnicas que más adelante se expondrán y de la animación experimental española de la última década e inicios de la nueva analizando los principales focos de animación experimental como pueden ser: el País Vasco, destacando a la animadora Begoña Vicario; Madrid, de entre todos sus animadores se ha destacado la labor de Mercedes Gaspar; la Comunidad Valenciana con Pablo Llorens y la “escuela” de animación en plastilina y Sonia Llera y Calpurnio Pisón con *El bueno de Cuttlas*.

En **Mujeres y cine de animación**, se hace una mención especial a la labor que en esta última década están realizando numerosas animadoras. Cada vez son más las mujeres que se interesan por estas técnicas, destacando sus ansias experimentales y la alta calidad técnico-artística. Las autoras que más han marcado en los años 90 una mirada de género son Isabel Herguera y Carolina López.

1.5.2.b Técnicas

En este capítulo el estudio se ha centrado en las diversas técnicas de animación asequibles y factibles de realizar por personas no profesionales motivo por el cual se han excluido los tradicionales dibujos animados realizados por medio de acetatos y la animación por ordenador.

En el apartado **cómo nace la animación**, se ha hecho un breve estudio de cómo a lo largo de la historia el hombre y la mujer han sentido la necesidad de animar la representación y cómo este deseo o necesidad, a través de diversos inventos desemboca en la invención de la animación como hay en día la conocemos, el teatro de sombras es un claro precedente.

Se ha intentado catalogar todas las técnicas de animación de las que se ha hecho un estudio aunque esta es una tarea casi imposible, ya que nuevos procedimientos y variaciones de técnicas ya existentes aparecen continuamente.

Se han establecido cinco distinciones:

- 1) 1.a, Animación sin película y sin cámara, 1.b, animación con película y sin cámara y 1.c, animación con película y con cámara.
- 2) 2.a, Animación directa y 2.b, animación no directa.
- 3) 3.a, Animación continua (algunos investigadores no la consideran animación) y 3.b, animación fotograma a fotograma.
- 4) 4.a, Animación bidimensional y 4.b, animación tridimensional.
- 5) 5.a, Animación vertical y 5.b, animación horizontal.

Se ha analizado qué se entiende por animación sin película y sin cámara. De este tipo de animación se han seleccionado varios de los instrumentos científicos que durante los últimos años del siglo XVIII y todo el siglo XIX se idean para simular la imagen en movimiento: el Taumátropo, el Fenaquitiscopio, el Estroboscopio, el Zoótrope, el Filoscopio y, por último, el Praxinoscopio. Animación con película y sin cámara: técnica visual directa, en este epígrafe se han agrupado cuatro tipos de sub-técnicas, la pintura y/o dibujo sobre película, el raspado y/o la perforación de la película, las técnicas mixtas y el dibujo y/o raspado de sonido. Técnicas de animación con película y con cámara, se han agrupado todas aquellas técnicas que utilizan la animación con película (o cinta videográfica) y cámara para su elaboración.

El esquema que se ha seguido para analizar cada una de las técnicas de animación que se exponen ha sido el siguiente: se ha nombrado, siempre que se ha podido, a los pioneros así como a los creadores y creadoras que más las han desarrollado y mejores resultados han obtenido, ofreciendo ejemplos de algunas de sus obras más representativas; igualmente se ha nombrado a algunos de los animadores y/o animadoras independientes españoles que han experimentado con dicha técnica y se han puesto ejemplos de sus obras. Se ha pretendido dar una visión general de cada técnica y de las posibilidades expresivas que ofrecen; posteriormente se ha hecho una propuesta para una aplicación en un taller de animación siguiendo la clasificación de animaciones realizada por los investigadores Norman McLaren, Robi Engler y Derek Lamb .

Animación bidimensional:

Animación bidimensional directa, dentro de este bloque se han hecho tres grupos:

técnicas de dibujo o pintura, técnicas por medio de recortes y técnicas de animación a base de objetos planos. Animación bidimensional no directa, son todas aquellas técnicas en las que la creación de la animación propiamente dicha se realiza en una primera etapa previa al rodaje, recortes para cada movimiento, dibujos animados sobre papel, rotoscopia, etc.

Animación en tres dimensiones:

La animación en tres dimensiones es una especialización diferente y que tiene más semejanzas con el rodaje en imagen real. Se han analizado las siguientes técnicas tridimensionales: Animación de objetos, rígidos o flexibles, de muñecos, de marionetas, de objetos perecederos, de pasta de modelar, la técnica de la sustitución, el lapsus de tiempo o *time lapse*, la pixilación, la animación pendular y

por último, las técnicas mixtas. El esquema que se ha seguido al analizar cada técnica es el mismo que en las técnicas bidimensionales, no obstante se ha hecho un apartado dedicado al diseño del escenario.

1.5.3 Didáctica del vídeo de creación

Para analizar la situación en la que se encuentra la educación audiovisual en España, y en particular, la didáctica del vídeo en el área de plástica y visual, se ha estructurado el estudio en cuatro bloques:

1 – Un análisis de la incorporación del vídeo en el aula, de sus funciones y de posibles usos y actividades teórico-prácticas.

2 - Un análisis del vídeo didáctico en general y del vídeo didáctico de animación en particular:

3 – Un análisis de las funciones del vídeo en el aula de plástica y visual y de posibles usos artísticos del vídeo (tanto en la educación para niños “normales” como en la educación especial).

4 – Un breve análisis de la formación de la animación en España.

1.5.3.1 Incorporación del vídeo en el aula, funciones y aplicaciones.

Situación de las Nuevas Tecnologías (NT) aplicadas a la educación. Las NT se agrupan en tres sistemas, la informática, las telecomunicaciones y el vídeo. La presencia de las NT en las escuelas es todavía muy escasa a pesar de que son materia troncal en las titulaciones de maestro y materia obligada en muchas licenciaturas.

Incorporación de los Medios Audiovisuales (MMAA). El cine, la televisión y sus derivados, se incorporan a la escuela en dos ejes, uno, saber interpretar los MMAA correctamente y dos, ser capaz de crear estos mensajes correctamente. Las posibilidades formativas de estos medios son el desarrollo perceptivo-cognitivo, y la formación social, moral, estética y tecnológica.

Integración del vídeo en el aula. España es el país de Europa Occidental donde menos se utilizan los MMAA en sus aulas, sin embargo, el vídeo se va incorporando poco a poco debido a sus excepcionales virtudes pedagógicas. Para que la tecnología vídeo sea efectiva se debe utilizar de la forma más variada, creativa y participativa posible. Esta integración presenta ciertos problemas: un gran número del profesorado adolece de una formación tecnológica adecuada y problemas económicos. La integración del vídeo implica unas transformaciones en el rol del profesorado. El vídeo puede convertirse en la síntesis de todos los medios de comunicación.

Funciones del vídeo en el aula. El vídeo ofrece una multiplicidad de funciones: informativa, motivadora, expresiva, lúdica, metalingüística, de evaluación y de investigación..

Utilización del vídeo por parte del alumnado y del profesorado:

El profesorado debería contribuir de modo activo al desarrollo pedagógico de las técnicas AAVV y ayudar a formar un espíritu crítico en su alumnado. La poca adecuación de los programas en las instituciones de formación inicial del profesorado es la barrera principal con respecto a la puesta en práctica de los MMAA. La alfabetización AAVV debe ser tarea de todo el profesorado (Greenaway⁷, 1996) y ser material transversal en todo el curriculum (Moore⁸, 1991). La maestría de los profesores y profesoras de artes plásticas y visuales es de gran importancia en la enseñanza de los medios. La expresión artística no debe restringirse al arte tradicional sin referencia a la experiencia cultural del alumnado. El profesor o profesora de medios, aporta la pedagogía del análisis visual derivado de la semiología.

Utilización del vídeo por parte del alumnado, para democratizar las estructuras pedagógicas es necesario ceder el control de la tecnología al alumnado. El manejo del sistema es muy sencillo y para que sea realmente eficaz, debe estar a disposición permanente de los alumnos y alumnas. El material pedagógico, pertenece en primer lugar a los usuarios.

1.5.3.2 El vídeo didáctico y el vídeo didáctico de animación.

El vídeo didáctico, las características que se deben tener en cuanto a estructura y presentación de contenidos, adaptación a los diferentes ciclos, metodología de uso, necesidad de incorporar guías, problemas, etc. El profesorado puede elaborar por sí mismo los vídeos didácticos para poder enseñar conceptos específicos, es muy aconsejable que el alumnado intervenga en esta elaboración.

El videograma didáctico de animación: Hay poca demanda de este tipo de vídeos en cuanto a productos educativos, culturales y divulgativos por que piensan erróneamente que son más caros de elaborar. El campo de la animación didáctica en España no está muy cultivado, aunque es el área en el que hay más expectativas por parte de los animadores. La animación puede utilizarse para aumentar la eficacia didáctica, ya que permite una gran “economía verbal” y una comprensión más rápida. Estos videogramas son aptos desde Educación Infantil hasta los Ciclos Superiores.

1.5.3.2 Funciones del vídeo en el aula de plástica y visual.

⁷ P. Greenaway, *¿A quien corresponde la enseñanza de los medios?*, p. 43.

⁸ B. Moore, “Media Education” p.172.

Creatividad y expresión audiovisual: La enseñanza estética tiene unas relaciones privilegiadas con muchas técnicas audiovisuales. La didáctica de la música, la plástica, la poesía, se puede beneficiar grandemente de estos medios, a su vez, los medios AAVV determinan nuevos territorios artísticos.

La educación plástica y visual atiende al conjunto del universo visivo. Mediante la educación artística el alumnado aprende a discriminar visualmente con sensibilidad e inteligencia, aprende a consumir de forma crítica y a crear de forma original. La tecnología del vídeo, como herramienta de prolongación de la mirada, abre unas inmensas posibilidades al área artística.

El arte en la Educación Especial cubre gran número de las necesidades de los niños, niñas y adolescentes y esto sucede en especial con los que obtienen bajo rendimiento académico, los discapacitados y discapacitadas y con aquellos que tienen comportamientos emocionalmente desordenados. Se debe aprovechar el desarrollo de la creatividad potencial de los aprendizajes no verbales. Una deficiencia en las capacidades verbales no tiene por qué corresponderse con una deficiencia en las capacidades visuales-espaciales.

Es necesario trabajar con el hemisferio derecho en las escuelas ya que gracias a los medios de comunicación de masas este hemisferio adquiere predominio sobre el izquierdo, ambos hemisferios se ocupan de actividades cognoscitivas diferentes pero ambas son actividades superiores, el hemisferio derecho rige las funciones espaciales no verbales. En las escuelas se ha primado el desarrollo del hemisferio izquierdo, ya se ha aportado una base teórica para la educación del hemisferio derecho por lo que se debe elaborar un sistema escolar que enseñe a todo el cerebro.

Expresión artística y vídeo: Existe una estrecha relación entre uno y otro, que conviene aprovechar potenciando la actividad creativa de los niños y niñas, tanto en la educación musical, como en la dramatización, como en la educación plástica y visual. En la creación de video-animaciones, se puede utilizar la fantasía como estrategia de pensamiento y como método de creación y/o aprendizaje.

A juicio de muchas personas, el aula de plástica y visual es un lugar idóneo para incorporar el vídeo en el aula por lo que se ha hecho un estudio de las diferentes funciones del vídeo enumeradas anteriormente y se han aplicado al aula de plástica y visual, con propuestas de actividades para el aprendizaje individualizado y grupal.

El vídeo en diferentes etapas escolares: En este apartado se aborda la presencia en la LOGSE de las nuevas tecnologías en el área de plástica en las diferentes etapas (Educación Infantil y Educación Primaria). Se estudian los posibles objetivos y actividades.

1.5.3.3 Formación de la animación en España.

Breve análisis de la **formación de la animación en España**, tanto en la enseñanza pública como en la privada y cuáles son los objetivos y las necesidades más apremiantes de estos centros formativos. En cuanto a la enseñanza de la

animación como un nuevo medio de expresión, se están desaprovechando las grandes capacidades que poseen actualmente los niños y niñas para expresarse por medio de imágenes y sonidos. Se ha demostrado que las técnicas de animación son un medio de comunicación y expresión que realizan los niños y niñas con verdadero entusiasmo.

1.5.3.4 Trabajo de campo.

Por último se explica el trabajo de campo que se ha llevado a cabo en diversos centros educativos y con diferentes edades, con niños, niñas y adolescentes en un colegio de primaria durante las clases de plástica e iniciación a la imagen, en un taller privado de cine de animación y en actividades artísticas para el tiempo libre en unas colonias de verano; y por otro lado se ha llevado a cabo con personas adultas, universitarios en cursos de especialización en educación artística y en talleres de vídeo de animación de oferta libre específica y que a servido para verificar las hipótesis formuladas.

1.5.4 Procesos participativos con vídeo

1.5.4.a Vídeo participativo: bases teóricas y metodología de trabajo

En este capítulo se han estudiado las bases teóricas de la metodología participativa como trabajo para la acción social y el desarrollo comunitario. Dentro de la metodología participativa, se ha utilizado como base de la investigación, la metodología diseñada por los británicos J. Shaw y C. Robertson⁹ (1997), a través de la cual se incita a utilizar el vídeo de forma creativa a los participantes de los proyectos-video. Se han analizado también las actividades que realiza Ed Berman (1987) a través de un consorcio de once asociaciones y que busca estimular la participación comunitaria a través de diferentes actividades predominantemente artísticas, como son el vídeo, el cine, las artes plásticas, el teatro, etc. y las actividades con vídeo que realiza Tony Dowmunt¹⁰ (1987) con niños, niñas y adolescentes.

Usos sociales del vídeo en la actualidad: Se ha comenzado analizando seis diferentes enfoques de trabajo social con vídeo, que se llevan a cabo en la actualidad en países donde la utilización del vídeo está fuertemente afianzada, como Estados Unidos y Gran Bretaña. Se ha hecho un breve análisis de las relaciones del vídeo con la televisión, de la relación del vídeo con las artes comunitarias o participativas, del nacimiento de movimiento comunitario de los

⁹ J. Shaw y C. Robertson, *Participatory video..*

¹⁰ T. Dowmunt, *Video with young people.*

media, las ventajas que los medios de comunicación de masas aportan a estas actividades y principalmente, los beneficios que aporta el trabajo con vídeo en los proyectos participativos y las críticas e inconvenientes de su uso.

El vídeo participativo: Se ha hecho un análisis de lo que es el vídeo participativo, cuales son los objetivos que persigue, tanto los individuales como grupales, así como los factores en los que se incide al llevar a cabo un proyecto de vídeo participativo.

El vídeo participativo como herramienta para aumentar el conocimiento de adultos: Se ha realizado este análisis con el estudio de dos proyectos de educación de adultos para áreas rurales remotas: proyecto a, llevado a cabo por el Centro de Investigaciones para la Innovación Educativa y el Desarrollo de Katmandú dirigido a mujeres del Nepal y proyecto b, llevado a cabo con la UNESCO por el cineasta canadiense Norman McLaren, en China y la India; aunque este proyecto no es de vídeo participativo, se incluye en este apartado ya que se dirige a la educación de adultos y se realiza con técnicas de animación.

El trabajo en grupo: En este apartado se han analizado las ventajas que aporta el trabajo en grupo (Brown, 1986), los objetivos personales y sociales que se pretenden con el trabajo en grupo y en particular, con vídeo participativo. Se han investigado los diferentes tipos de grupos, los trabajos con grupos mixtos de niños y niñas, o de adolescentes de ambos sexos llevados a cabo por Tony Doughton (1987) deteniéndose en el análisis de los proyectos llevados a cabo por educadoras inglesas adscritas al Projects Officer de la National Association of Youth Clubs, con niñas y adolescentes mujeres.

Se han analizado las diferentes **funciones y los beneficios del vídeo participativo:** la participación, el crecimiento individual, la comunicación, la concienciación crítica y el aumento del conocimiento, el mutuo¹¹ apoyo y la representación, el desarrollo de la capacitación e independencia y el desarrollo de la confianza en uno mismo y fortalecimiento.

1.5.4.b Juegos y ejercicios con vídeo participativo.

A continuación se han analizado los objetivos generales de los juegos y ejercicios participativos, cómo es el procedimiento del juego participativo, cuál es la necesidad del juego en los adultos, qué se refleja cuando se juega y, por último, cuáles han sido las fuentes de los juegos cooperativos, recopilación de juegos de Brandes y Phillips¹² (1977) y de Brandes y Howard¹³ (1990); el diseño y la adaptación de juegos tradicionales para vídeo por parte de Doughton (1987), y los juegos y ejercicios de Robertson y Shaw (1997); las características de estos juegos y los diferentes tipos.

Cuadro sinóptico de juegos y ejercicios participativos: Se ha elaborado un esquema de los diferentes juegos y ejercicios.

¹¹ A. Brown, *Groupwork*.

¹² D. Brandes y H. Phillips, *Gamesters' Handbook*.

¹³ D. Brandes y P. Howard, *Gamesters' Handbook, 140 games for Teachers and Group Leaders*.

Desarrollo del taller y puesta en práctica de los juegos: En este apartado se ha analizado cómo es la organización de los juegos a lo largo de todo el proceso participativo y los diferentes tipos de juegos.

Los juegos de familiarización con el medio: Primera fase crucial del proyecto, el contacto inicial y los objetivos generales; los juegos dirigidos a desarrollar la expresión y los juegos básicos para los medios cuya función es investigar la naturaleza del medio se subdividen en cinco categorías: juegos de encuadre, de educación en los medios, de mímica, de sonido y de efectos con la cámara.

Ejercicios para el desarrollo individual y social: Cuatro categorías: juegos para la auto-expresión, para la construcción de una comunidad, de comunicación y de representación,

Juegos para la creación de secuencias: Etapa de introducción de la secuencia y el montaje, con tres categorías: juegos para desarrollar ideas, para grabar secuencias de varios planos y de grabación de sonido.

Juegos de exploración e investigación: Promueven la exploración e investigación en las grabaciones en el exterior. Introducción a la grabación plano a plano en exteriores. Entrevista en exteriores..

Juegos de dramatización: Introducción de la dramatización en vídeo. Juegos de planificación. Realización de programas cortos.

Montaje en cámara: en el trabajo con vídeo participativo se realiza predominantemente con montaje en cámara, ya que ofrece muchas ventajas y pocas limitaciones.

El producto final, distribución, evaluación: Los puntos que se han estudiado son los siguientes: la última sesión del proyecto; la etapa de la distribución; el material grabado, la cinta final y el *making off*¹⁴. Evaluación y resultados, cómo se evalúa un proyecto participativo; la evaluación del proceso y de los contenidos y la evaluación de los parámetros técnicos. El proyecto debe estar en manos de los participantes pero apoyados y supervisados por los educadores.

Enseñanza técnica y manipulación del vídeo: Puntos que se han analizado: el proceso de enseñanza técnica, y sus peculiaridades; la distribución de las tareas de los educadores; el fenómeno de la “tecnofobia” y cómo contrarrestarla. El equipo adaptado a las necesidades especiales y la conveniencia de idear soluciones prácticas.

1.5.4.c Aplicaciones del vídeo participativo.

Aplicaciones del proyecto de vídeo participativo: Se ha hecho un análisis de los campos de trabajo en los que se puede aplicar el vídeo participativo:

En el trabajo social y el desarrollo comunitario:

¹⁴ *Making off*: En el medio profesional es un documental realizado acerca del rodaje y realización de un largometraje con el fin de publicitarlo a través de los medios de comunicación audiovisual. En el vídeo participativo se realiza sin fines publicitarios.

- El *trabajo social*, apoya a las personas que tienen algún tipo de dificultad, propicia el enfrentamiento con los problemas..
- El *desarrollo comunitario*, reúne a las personas que comparten algún predicamento o experiencia y ayuda a producir cambios a nivel personal, grupal y de entorno. Trabaja con dificultades que afectan a secciones específicas de la sociedad.

Vídeo y educación participativa: Para Srinivassan¹⁵ (1992) existen tres estrategias diferentes en la educación por el desarrollo:

- El *enfoque didáctico*, es la educación tradicional. El conocimiento se extrae del profesor y se deposita en el estudiante, se establece una relación jerárquica.
- El *enfoque de concienciación*, se dirige a generar cambios externos. Puesto en marcha por Freire en 1972 y reflejado en su libro *Pedagogía del oprimido*, se concentra en el cambio de las condiciones sociales a través de la educación de las personas oprimidas.
- El *enfoque orientado hacia el crecimiento*, es participativo y trata de generar cambios desde dentro; se concentra en la persona más que en los problemas.

En la enseñanza del vídeo, el enfoque didáctico puede ser rápido y efectivo para quienes han tenido oportunidad de desarrollar todo su potencial. El vídeo participativo combina elementos de los enfoques participativos de concienciación y de crecimiento.

1.5.4.d Trabajo de campo.

El trabajo de campo se ha llevado a cabo con estudiantes universitarios en un taller de vídeo de oferta específica en el que se ha investigado las posibles aplicaciones del vídeo participativo dentro de un entorno universitario.

1.5.5 Usos del vídeo en la terapia artística: el video-arte- terapia

Con el fin de analizar cuáles son los objetivos que se buscan al incorporar el vídeo en el arte terapia (video-arte terapia), se han analizado algunos de los estudios más significativos del uso del vídeo en este campo. Posteriormente se hace un breve resumen de algunos de los terapeutas más representativos que han incorporado el vídeo en sus sesiones como ayuda terapéutica pero sin intenciones artísticas (video-terapia).

1.5.5.a Arte Terapia.

¹⁵ L. Srinivasan, *Options for Educators: A Monograph for Decision Makers on Alternative Participatory Strategies*.

Es la utilización del arte y otros medios visuales dentro de un tratamiento o entorno terapéutico; no es una herramienta de diagnóstico y tiene diferentes objetivos que la terapia ocupacional. En el arte terapia se aprovechan las cualidades del arte para generar bienestar a todo tipo de personas, con o sin desórdenes mentales y está especialmente indicado para aquellas personas que tienen dificultad en articular el lenguaje verbal; a través de las imágenes se pueden simbolizar sentimientos y pensamientos y convertirlos en menos amenazadores.

La estructura de las sesiones tiene dos partes diferenciadas, una parte de creación, donde las personas pintan, esculpen, etc. y otra parte en la que se dedican a comentar lo que han hecho, se expresan sentimientos, ideas tanto con el o la arte terapeuta como con el resto del grupo. El campo de aplicación es muy amplio.

Estudios de arte terapia: En este apartado se ha hecho un pequeño recorrido por alguno de los cursos de arte terapia que hay en el mundo, todos son muy recientes. El recorrido comienza en 1964, en Gran Bretaña con la creación de BAAT (Asociación Británica de Terapia Artística) por un grupo de artistas y terapeutas, hasta la implantación de estos estudios en universidades de Madrid y Barcelona.

1.5.5.b Video-arte-terapia.

La investigación se centra en el estudio del **video-arte terapia**: El factor de subjetividad en el uso del vídeo es lo que distingue una sesión de video-arte terapia de otra forma de video-terapia, donde no hay ninguna intención artística. La primera experiencia de video-arte terapia, son las investigaciones llevadas a cabo por McNiff y Cook en los años 73-75. Para Ira Heilveil (1984) cuando las personas crean sus propias obras en vídeo reflejan la idiosincracia que define la concepción individual del artista acerca del mundo.

Actividades con video-arte terapia: En este apartado se han analizado dos diferentes enfoques en la utilización creativa del vídeo en arte terapia y una experiencia de creación de animaciones con pacientes psiquiátricos.

Las sesiones de trabajo de McNiff y Cook, parten de las investigaciones realizadas durante los años 73-75 acerca del rol que puede jugar el vídeo en arte terapia. Para ellos las producciones en vídeo son procesos artísticos e incesante fuente de motivación e interés. Trabajan con las técnicas de creación de cintas de vídeo, con la confrontación y con el *feed-back*. Su programa hace énfasis en el desarrollo perceptivo visual y auditivo.

La experiencia de Ernest Ansorge, cineasta suizo, profano en técnicas psiquiátricas, que realiza películas de cine de animación con pacientes internados en un hospital psiquiátrico. La idea surge del profesor Muller, director de la Clínica Psiquiátrica Universitaria de Cery. Las películas se ruedan con medios sumamente simples, poco presupuesto y en grupos de 6 u 8 personas. Se realizan con total libertad y al margen de médicos y enfermeras. Las películas resultantes, son cortas, muestran una poesía y una percepción de la vida novedosa, original y con un gran sentimiento de justicia.

Psicoterapia con máscaras y vídeo llevadas a cabo por Fryrear y Stephens, utilizan la creación de máscaras como una imagen del ego, la parte enmascarada es la *persona* (Landy¹⁶); se desenmascara el ego a base de enmascarar la parte del ego reprimida por el cliente.

Vídeo participativo y arte terapia: El vídeo participativo puede generar el acceso a las artes a todo tipo de personas, facilitando la democracia cultural. El arte terapia puede ir dirigida a un público general buscando estimular la creatividad, generar confianza, autonomía personal, comunicación, auto estima etc. El vídeo participativo puede ser un buen complemento para los y las arte terapeutas.

El vídeo como herramienta terapéutica: La confrontación es el concepto más significativo en los años ochenta en psiquiatría. Reivich y Geertsma¹⁷ en el año 1968, realizan uno de los primeros estudios de confrontación y de *feed-back*¹⁸ con vídeo. La utilización del vídeo en psiquiatría se desarrolla rápidamente hasta los primeros años 70 debido a la revolución de la industria vídeo y a la inmensa contribución de Milton Berger¹⁹ (1973) sobre el tema. En la actualidad vuelve a surgir el interés por el uso del vídeo como herramienta terapéutica. El término *Videotherapy* aparece por primera vez en 1973.

Retroalimentación o *feed-back*: Para Ira Heilveil²⁰ (1984) hay dos técnicas para introducir el vídeo en el proceso terapéutico, el *feed-back* con imágenes simultáneas por medio de un circuito cerrado (el video/espejo) y el *feed-back* de imágenes grabadas con anterioridad. La retroalimentación es una forma de auto-confrontación y requiere que la persona se enfrente cara a cara con la forma en que le ven los demás. Para Kubie²¹ (1969), por medio de la repetición instantánea del vídeo el individuo debe tratar con la percepción de su comportamiento presente. El vídeo tiene un gran potencial creativo en la auto-evaluación, se reducen las imágenes idealizadas y distorsionadas de uno mismo (Berger, 1970), obliga a ver imágenes de uno mismo que se han aprendido a no ver (Holzman, 1969); cambia la imagen inexacta tanto de los y las pacientes como de los y las terapeutas (McNiff y Cook²², 1975).

1.5.5.c Trabajo de campo.

Video-animación en el Hospital de día de la Clínica Puerta de Hierro de Madrid.

Se ha llevado a cabo el proyecto con pacientes diagnosticados como esquizofrénicos a los que se les ha propuesto realizar una película en vídeo. Mediante el proceso de creación de una película se pretendió fomentar y aplicar las

¹⁶ J.L. Fryrear (edit.), *Videotherapy*.

¹⁷ R. Reivich y R. Geertsma, "Experiencias with videotape self observation by psychiatric in-patients".

¹⁸ *Feed-back*: retroalimentación, realimentación.

¹⁹ M. Berger, "Multiple image video self confrontation".

²⁰ I. Heilveil, *Video in Mental Health Practice*.

²¹ L. Kubie, "Some aspects of the significance to psychoanalysis of the exposure of a patient to the televised audio-visual reproduction of his activities".

²² S. A. McNiff y C.C. Cook, "Video art therapy".

técnicas de comunicación grupales y crear un espacio para la comunicación de sentimientos y pensamientos a través de la creación artística.

1.5.6 Análisis de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes de 2 a 17 años.

Para hacer el análisis se ha hecho una selección del trabajo de campo realizado a lo largo de veinte años reagrupándolo posteriormente en las diferentes etapas de desarrollo en el arte siguiendo la clasificación realizada por Viktor Lowenfeld y W. Lambert Brittain²³ y adaptándola para el analizar el desarrollo de la animación.

- Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 2 a 4 años.
- Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 4 a 7 años.
- Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 7 a 9 años.
- Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 9 a 12 años.
- Análisis de animaciones realizadas por adolescentes de 12 a 14 años.
- Análisis de animaciones realizadas por adolescentes de 14 a 17 años.

Para realizar este cometido se ha elaborado un modelo de análisis que consta de una ficha técnica, un análisis atendiendo a la escena representada, un análisis atendiendo a la planificación y un análisis atendiendo a la animación propiamente dicha.

1.5.7 Anexos

1.5.7.a La tecnología del vídeo

En este anexo se hace un breve recorrido de los sistemas de registro de la imagen electrónica, desde su prehistoria hasta la génesis del vídeo. Se estudian las diferencias entre el cine y el vídeo. De los parámetros técnicos del vídeo y de su especificidad como medio. Se ha realizado, así mismo, un pequeño estudio de la terminología de la palabra vídeo.

1.5.7.b Movimientos y personajes

En este segundo anexo se realiza un estudio sobre el movimiento en la animación y sobre el diseño de los personajes.

Los personajes en la animación y su movimiento. En este apartado se han analizado la caracterización de los personajes para la animación, su diseño, el grado de realismo en la interpretación, las proporciones, la estructura de la cara, cabeza y

²³ V. Lowenfeld y W. Lambert Brittain, *Desarrollo de la capacidad creadora*.

cuerpo y la ropa y los accesorios. Se ha hecho un pequeño apartado para la caracterización y los materiales de confección de los muñecos y muñecas de animación. Se ha estudiado conceptos como el movimiento natural, los dibujos clave e intermedios, las líneas directriz y de acción. Se ha hecho un estudio acerca del lenguaje del movimiento.

2 - El vídeo de creación

*V.T. is not T.V.*¹

G. Young Blood

*Television has been attacking us our lives now we can attack it back.*²

Naim J. Paik

En relación a la afirmación V.T. is not T.V., dicha por G. Young Blood en 1969³, Crego Román dice que (...) *conviene recordar la oposición que queda expresada en la conocida expresión “VT is not TV”. Sin embargo primero hay que preguntarse sobre que VT hablamos (si hay uno o varios, cual es su naturaleza, si podemos generalizar sobre ellos, o bien escogemos una forma como VT-por-excelencia). Existen formas de hacer y entender el VT que difieren mucho entre sí, tanto en ideas como en realización como en intencionalidad, lo que quizá sea de la mayor trascendencia en la caracterización de los VT. (...)*⁴ Años después, la historiadora Deidre Boyle replica asegurando que *VT Was TV*⁵, el vídeo fue la televisión.

El vídeo y la televisión son entidades diferentes aunque no totalmente independientes o excluyentes. La televisión es un medio de comunicación de masas, mientras el vídeo es un medio de comunicación individual y grupal. Con la frase

¹ El vídeo (*Video Tape*) no es Tele Visión.

² La frase de Paik, “la televisión nos ha estado atacando durante toda nuestra vida, ahora podemos devolver el golpe”, es la consigna de la década de los 60.

³ J. Ferrés atribuye la frase a Paul Ryan, del colectivo Raindance.

⁴ J.A. Crego Román, “Del prevideo al Postvideo: Algunas reflexiones sobre audiovisualidad e interactividad”. *Encuentros Vídeo/Altermedia*. P. 131.

⁵ J. Ferrés, *El vídeo: enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, p.23.

anterior se abre la ofensiva contra la televisión, comienza la televisión alternativa y la contra-televisión. Más tarde se impone el video-artista y aparece el video-arte como un nuevo ismo.

Tanto el vídeo-arte como la vídeo-comunicación son dos formas de creación que aprovechan las cualidades expresivas del medio; ambas no son posible de realizar con otro medio. El factor que desencadena estas manifestaciones creativas es la aparición en el mercado de los primeros *portapacks*⁶ que se fabrican en serie y que no están pensados para la televisión.

*El vídeo reivindica, al igual que todas las vanguardias del siglo, la innovación del lenguaje y la experimentación formal, más allá de los convencionalismos dominantes. La pintura y la música, la literatura y el teatro, la escultura y la danza, el cine y, sobre todo, la televisión, constituyen las fronteras naturales del vídeo de creación y son sus principales puntos de referencia. (...) El vídeo experimental constituye la otra cara de la televisión, su lado artístico, y contribuye a instaurar un modo distinto de hacer y de mirar la televisión.*⁷

2.1 Algunos usos sociales del medio videográfico

La forma de utilización de la técnica del vídeo doméstico más generalizada no es creativa y se limita a consumir programas pregrabados o a la grabación esporádica de acontecimientos familiares. Esto mismo ocurre en demasiadas ocasiones con la utilización del vídeo en los centros educativos. Aunque el simple consumo de programas prefabricados es el uso social más generalizado no se va a analizar este uso ya que se considera que carece de interés para esta investigación.

Algunos de los usos sociales del vídeo aprovechan la especificidad del medio y desde un punto de vista técnico, esta utilización no se podría realizar con otros medios. Los dos ámbitos de actuación del vídeo son la información y la creación. En la génesis de estas formas de uso se encuentra la aparición del *portapack* o magnetoscopio portátil. El *portapack* no está pensado para la televisión, se fabrica en serie y permite unos usos más independientes y personales.

En el capítulo de vídeo participativo se estudian algunos usos sociales del vídeo en la actualidad; se analizan las diferentes áreas de trabajo que utilizan el potencial del vídeo como herramienta social y educativa.

⁶ Magnetoscopios portátiles.

⁷ J.R. Pérez Ornia, *El arte del vídeo*, p. 7.

2.2 El vídeo como medio de creación

Lo más desconcertante del vídeo de creación es la gran diversidad de productos que genera. *El vídeo arte ha sido un lugar de confluencia de las tendencias artísticas (en su más amplio sentido) contemporáneas a su desarrollo.*⁸

En los años 70, la práctica del vídeo de creación se puede dividir en tres áreas:

- El vídeo documental o la contrainformación.
- El vídeo de experimentación electrónica.
- El vídeo conceptual o arraigado en el *performance-art*⁹.

Actualmente se divide con excesiva simpleza en:

- El documental.
- La ficción.
- El video-arte. Cajón de sastre en el que se incluye todo lo que sea abstracto, lo formal y lo elitista.

*Pretender encasillar, encorsetar las prácticas de vídeo dentro de unos géneros a imagen y semejanza de los de la TV y el cine comercial contradice la condición ideolectal, experimental, alternativa en la que han crecido.*¹⁰

Cronológicamente, en el uso del vídeo, hay una primera etapa dominada por una preocupación formal, el videoarte, para posteriormente pasar a una mayor preocupación social y política, debido en gran parte al momento histórico que se está viviendo.

2.3 Video-arte

Roman Gubern afirma que el vídeo-arte, es *la forma más pura o natural del vídeo, en la medida que implica una percepción subjetiva del espacio-tiempo,*

⁸ Eugeni Bonet, *La imagen sublime*, p. 20.

⁹ *Performance-art*: Proviene del happening y al igual que este, es arte de acción. Es un arte híbrido que surge a mediados de los años 60 de la mano de las artes plásticas, de la nueva danza (new-dance) la música, la escultura, el cine experimental y el vídeo. Su estilo y estética se caracteriza por la mezcla de estas diversas prácticas. Connota una estética teatral y renuevan la tradición del cuerpo en el escenario. Alguien en carne y hueso está sobre un escenario, no necesariamente de teatro, puede ser la calle, unas catacumbas, una galería de arte pictórico. Suele ser muy virulenta y activa. Ratifica el postulado de arte conceptual por el cual la idea prevalece sobre el producto. El vídeo y la *performance* aparecen casi al mismo tiempo.

¹⁰ Eugeni Bonet, *La imagen sublime*, p. 21.

*a través de una tecnología nueva que es la imagen electrónica.*¹¹ Con el vídeo-arte se dan la mano por primera vez en la historia la tecnología y el arte.

Cuando se empieza a manejar el término video-arte y video-artista se engloba todo tipo de manifestación realizada con vídeo, documentos de *performances*, abstracciones sintetizadas, testimonios sociopolíticos, actividades procesuales, instalaciones escultóricas, proyecciones egotistas, etc. incluso el documentalismo o *vídeo verité*, los circuitos cerrados y el *vídeo feedback*¹².

El video-arte carece por el momento de un lenguaje verdaderamente propio. Se recurre al vídeo para retener acciones *land*¹³, *eat*¹⁴, *body*¹⁵, sociológico¹⁶, de comportamiento¹⁷, etc. con el fin de conseguir especulaciones de imagen-sonido a base de interferencias, distorsiones, manipulaciones, etc., del material base, para retener problemáticas individuales o relaciones sociales, etc. pero nada de todo esto puede tenerse como específico del vídeo, sino todo lo contrario. Hay una falta de análisis de sus verdaderas posibilidades autónomas.

*El vídeo-arte ha de entenderse como una tentativa de expresión artística alternativa, aprovechando unas prestaciones técnicas y expresivas que sólo el vídeo puede ofrecer. El vídeo-arte es, posiblemente, la primera manifestación histórica en la que el vídeo asume su propia naturaleza expresiva, la primera en la que se desmarca de los parámetros expresivos de las tecnologías que le precedieron en el tiempo.*¹⁸

¹¹ Román Gubern, *Iconosfera*, p.13, (El arte del vídeo, Pérez Ornia.)

¹² *Video feedback*: Se refiere a la retroalimentación realizada a través de la visualización de las grabaciones realizadas con vídeo.

¹³ Land-art: Obras realizadas en contextos naturales o en paisajes alterados industrialmente que renuncian al marco de la galería y del museo. Las obras suelen estar en rincones alejados, ser de materiales efímeros y poseer carácter procesual debido a la erosión y al cambio climático. Se dan a conocer grabando todo el proceso de creación a través del vídeo y la televisión. Los nuevos medios adquieren una relevancia decisiva.

¹⁴ Eat-art: Iniciado por Daniel Spoerri a finales de los años sesenta, el eat-art comprende objetos artísticos comestibles realizados a base de distintas clases de pasta para pasteles u otros comestibles. Intensifican la vivencia artística ya que requieren la actividad sensorial de la vista, el olfato y el gusto. Remiten al verdadero proceso de consumo, llevando al absurdo la valoración tradicional del arte.

¹⁵ Body-art: Arte corporal. Abarca los procesos comunicativos donde los artistas utilizan su propio cuerpo como material de trabajo, como sistema sígnico. Una de sus premisas es la huida del peligro cosificador, de un gran deseo de salirse del agobio mercantil al que se somete a los productos artísticos. Son actuaciones efímeras y para los más puristas se desvirtúan con el registro mecánico (fotografía, vídeo).

¹⁶ Sociological-art: También se denomina *contextual-art*. Utilizando los *mass media* y el vídeo, se intenta realizar una visualización de encuestas, de textos, etc. y de datos provenientes de la realidad cotidiana, en relación al arte y un ideario político e informativo.

¹⁷ Arte del comportamiento, behaviour art: Se vincula al uso de los objetos desde el plano de los problemas del aprendizaje. Se somete a una planificación previa, es enemigo de la improvisación. Proponen superar los reflejos condicionados en el uso de los objetos y en la manipulación comunicativa. Pretende estimular modos de aprendizaje reflexivo, perceptivo y creativo oponiéndose al consumismo y al conformismo. Se suele exhibir a través de los nuevos medios de comunicación.

¹⁸ J. Ferrés y A.R. Bartolomé, *El vídeo; enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*. P.54.

En Europa, muchos y muchas artistas prefieren eliminar el término “arte” y hablar, si acaso, de vídeo de creación. Consideran el vídeo como un material o una herramienta con la cual trabajar y/o experimentar de la misma manera que si fuera sonido, madera o pintura. Antoni Muntadas afirma, *sin duda alguna suprimiría el término vídeo. Soy un artista que utiliza el medio para expresarme, igual que otros artistas utilizar el marmol o el sonido*¹⁹.

El vídeo-arte nace cuando un grupo de autores de vanguardia²⁰ de los años sesenta utiliza la tecnología de la imagen electrónica con fines artísticos. Curiosamente este uso no llama la atención a los y las cineastas *amateurs* o marginales. Desde un principio hay una mayor aproximación con las artes plásticas que con los relatos audiovisuales. Hay un rechazo mayoritario de los géneros y formas narrativas propias del cine o la televisión y una búsqueda de un lenguaje más próximo a la pintura. Este uso del vídeo atrae tanto a hombres como a mujeres músicos, pintores, escultores, poetas y poetisas de vanguardia, que investigan con la nueva tecnología de la imagen electrónica las posibilidades de expresión artística que ofrece el medio, las posibilidades de generación y manipulación de la imagen electrónica, etc. en un momento en que la cultura de la imagen está dominada por la televisión. La artista Eugènia Balcells, que trabaja con los medios audiovisuales, habla así de su relación con el vídeo y su interés por la imagen en movimiento: *El vídeo es el instrumento de nuestra época que se acerca más a la electricidad y a la vibración instantánea. (...) El vídeo me dio la inmediatez, la posibilidad de explorar el tiempo continuo, este tiempo electrónico en el que no hay separación entre el espacio, el tiempo y la imagen que la cámara recibe. También me posibilita explorar la coexistencia de imágenes en movimiento en el mismo espacio (...) Esta posibilidad es específica del vídeo*²¹.

El video-arte busca romper los hábitos perceptivos del espectador y de la espectadora, rompe con la unicidad del punto de vista, igual que hicieron antaño los y las cubistas²², mediante la yuxtaposición de imágenes gracias al croma-key²³ o la coexistencia de las mismas en un mismo espacio; crea imágenes abstractas sin referentes a la realidad, gracias al generador de efectos o los ordenadores de diseño.

¹⁹ J. Ferrés y A.R. Bartolomé, *El vídeo; enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, p.55.

²⁰ Arte de las vanguardias: Desde finales del siglo XIX se desarrollan en el mundo del arte, progresiones, situaciones, aperturas que llegan hasta nuestros días. Son las vanguardias artísticas que funcionan dentro de un principio de libertad y buscan nuevas operaciones espirituales. El texto se refiere a las nuevas vanguardias especulativas de la década de los 60-70.

²¹ C. Gianetti (comisaria), *Eugènia Balcells, Sincronías*, p. 94.

²² Cubismo: Es uno de los movimientos más importantes y revolucionarios del arte moderno. Resultado de la confluencia de varios factores, entre ellos las nociones modernas de espacio-tiempo que propician, en el campo artístico, el protagonismo de la relatividad del conocimiento dando lugar a una visión plural, a un nuevo método de estructuración sistemática del cuadro, descomponiendo espacio y objetos en unidades estructurales a manera de facetas y sin un único punto de vista. Se alejan definitivamente de la pintura de imitación de la realidad en sentido naturalista. Es fundamental en la evolución y los planteamientos de todo el arte contemporáneo.

²³ Croma-key: Proceso de inserción de un sujeto u objeto con un fondo de un solo color (por ejemplo, el azul) dentro de otra imagen de vídeo.

2.3.1 Diferentes usos del vídeo en el arte

La creación de cintas videográficas no es la única aplicación del vídeo arte ya que dentro de éste término también se incluyen todas aquellas manifestaciones artísticas que utilizan el vídeo en su materialidad, como son: las video-performances o video-acciones; las video-esculturas o video-objetos, por medio de las cuales se subraya el carácter de objeto o escultura del televisor, valorando el equipo por sí mismo y no sólo por la función por la que han sido diseñados.

Wolf Vostell dice (...) *empiezo a darme cuenta que el televisor, el coche, el avión, son esculturas de la segunda mitad del siglo XX, son objetos que influyen en nuestro comportamiento, en nuestro pensamiento y forma de ser. Me pareció muy lógico transformar, enseñar el uso artístico de estos objetos producidos por la sociedad.*²⁴

Esta utilización del vídeo se realiza por medio de la transformación del objeto en sí o por medio de su integración en un contexto determinado:

- La video-escultura, El televisor, como objeto artístico, se instala en nuevos ámbitos. La video-escultura es un objeto en tres dimensiones que tiene al vídeo como uno de sus componentes.
- Los dispositivo-trampa, son una variación de las video-esculturas y buscan sorprender al espectador o espectadora.
- Las video-instalaciones, donde se integra la tecnología del vídeo en un espacio tridimensional y busca normalmente una interrelación atrevida de los diferentes elementos. Cambia las relaciones entre el espectador o espectadora y la imagen electrónica. Son las manifestaciones del arte del vídeo que más presencia ha tenido en las instituciones artísticas.
- Las *instalaciones multicanal* juegan con múltiples programas y múltiples monitores que se sitúan en disposición mural o esparcidos por un espacio irregular obligando al espectador y a la espectadora a crear su propio circuito de visionado.
- Los video-circuitos enfrentan al espectador y a la espectadora con su propia imagen dentro de un contexto espacial y ambiental determinado, al conectar en un circuito cerrado, una cámara con un monitor dentro de este contexto.
- Todas las interacciones del vídeo con otras manifestaciones artísticas como pueden ser el teatro, la música o la danza.
- *Video-performances*: Registro en cinta magnética y tiempo real de acciones, de *performances*. Según Thierry de Duve: *La performance más pura, la que queda en el acontecimiento happening, es la que se desarrolla y que se*

²⁴ Vostell, Wolf, *El happening es el arte del comportamiento*, p. 42. (El arte del vídeo, Pérez Ornia)

*termina cuando se acaba la performance. No hay huellas.*²⁵ Aunque ve perfectamente legítimo, por razones económicas y comunicativas, que se graben.

- Instalaciones de circuitos cerrados²⁶ (*Closed circuit*): Es una video-instalación que utiliza imágenes que se graban directamente por una o varias cámaras y se transmiten instantáneamente, a uno o varios monitores. No hace falta magnetoscopio, puesto que el principio es el mismo que el de la televisión; pero con la introducción de dos magnetoscopios y una ubicación estratégica de la cámara y del monitor, se puede conseguir el interesante y desconcertante efecto del *time delay* o desfase temporal entre acción y transmisión. Se crea la sensación de que pasado y presente son simultáneos.

- Composiciones multicanal y multimonitor: Video-instalación de varias cintas que se difunden en varios monitores y cuyas múltiples imágenes se interrelacionan entre sí.

- Multivisión o pantalla múltiple (*Multiscreen*): Es la presentación de imágenes sobre pantallas adyacentes. En ocasiones este término se utiliza para la presentación de varias imágenes sobre una única pantalla.

- El vídeo como pintura: Es la utilización de la pantalla de televisión como si fuera un lienzo de cristal en el que se pinta con luz de vídeo, gracias a los efectos conseguidos con los video-sintetizadores, como las “colorizaciones”, a la utilización del “ruido”²⁷ como materia creativa, etc., reduciendo por un lado el grado de iconicidad de la imagen, distorsionando y manipulando la imagen, etc.

- Las video-exposiciones, las video-galerías, etc.

2.3.2 Factores que favorecen el nacimiento del video-arte

El vídeo nace como tecnología y como soporte de uso social, a mediados de los años 60 y se populariza definitivamente a mediados de los setenta con la aparición de las casetes. El nacimiento del video-arte se sitúa en 1965, de la mano del artista norcoreano Nam June Paik. Esta es una década de grandes transformaciones sociales y políticas en todo el mundo en la que nacen nuevas formas de vanguardia artística. El arte minimal²⁸ ejerce una gran influencia en los primeros años del vídeo,

²⁵ Thierry de Duve, *La performance nace de la pintura*, p. 79 (El arte del vídeo, Pérez Ornia)

²⁶ Circuito cerrado CCTV: Término utilizado en televisión para definir las producciones que se graban, se revisan, etc., *localmente*; en contraposición a los programas que son *transmitidos* para el público en general (“al aire” o por cable). La televisión en circuito cerrado (CCTC) es el término general para la televisión no transmitida. (Gerald Millerson).

²⁷ Ruido: A las interferencias de la señal de la imagen se les llama ruido de imagen o nieve.

²⁸ Arte minimal: Escultura abstracta o “barrera visual” que trabaja con estructuras primarias mínimas a gran tamaño. Las diferentes formas están reducidas a estados mínimos de orden y complejidad, tanto

en este arte importa el proceso, la formación de la obra, más que la obra concluida. El Land Art²⁹, el conceptualismo³⁰, el Arte Op³¹, el arte cinético³², el cine underground,³³ etc. condicionan el desarrollo de la estética del vídeo.

Teatro, danza, pintura, escultura, cine, etc. se acercan al vídeo y lo adoptan como medio de expresión. *Si hay un soporte en el que confluyen prácticamente todas las manifestaciones artísticas de nuestro siglo, ése es, incuestionablemente, el vídeo.*³⁴

2.3.3 Precedentes del vídeo de creación

El artista y teórico que mejor previó su desarrollo fue el húngaro László Moholy-Nagy, miembro de la Bauhaus³⁵ en la Alemania de los años 20. Sus mecanismos luminosos (como el Modulados espacio-luz, 1922-30, decisivos en sus

desde una perspectiva morfológica como perceptiva y significativa. Toma los principios de ordenación del constructivismo de la Gestalt y toma los elementos y las técnicas con los que construir las piezas, de los materiales industriales. Se desarrolla durante el transcurso de los años sesenta.

³⁰ Arte conceptual: Propugna el desplazamiento de la obra artística como objeto hacia el concepto, la idea o la concepción de la obra. Tiene una gran variedad de manifestaciones y es la avanzadilla del proceso autorreflexivo del arte. Se agrupan en dos núcleos el conceptual lingüístico y tautológico y el conceptual empírico-medial; éste último plantea varios problemas alrededor del paso del arte a la teoría de los medios, a la actividad del espectador y de la espectadora y al proceso productivo de creación y recepción.

³¹ Arte Op: (*Op-art*) Significa arte óptico. Corriente artística especializada en los fenómenos óptico-visuales. Pone de manifiesto, a través de formas geométricas puras, aspectos visualmente alternantes de luz y color. Sus obras están destinadas a producir impactos visuales en la percepción del espectador y de la espectadora. Hay un *op art* pictórico y un *op art* cinético-escultural en forma de cuerpos autoluminosos o autorreflectantes.

³² Arte cinético: (Del griego kinesis =movimiento). Realizaciones cuyo principio es el movimiento. Éste puede ser real o virtual, mecánico u óptico. Integran en el objeto artístico el tiempo y la mutación. El movimiento origina la forma, el ritmo, el color, el relieve espacial y la luminosidad. Existen dos vertientes en el arte cinético, las realizaciones accionadas mediante artefactos mecánicos, magnéticos, eléctricos o por medio de agentes naturales y las realizaciones que exigen el movimiento del espectador y de la espectadora y cambian según la acción de éste.

³³ Underground: (Término inglés, significa subterráneo). Aparece hacia 1967/68 en la costa oeste norteamericana como reacción a la contracultura. El movimiento underground es una confrontación aguda hacia la totalidad de la sociedad dominante. Minoría intelectual de corte anarquista, no llega a ejercer una acción crítica ni política en función de la lucha de clases.

³⁴ Pérez Ornia, *El arte del vídeo*, p. 25.

³⁵ Bauhaus: Escuela estatal de Arquitectura y de Artes Aplicadas creada en 1919 por Walter Gropius en Weimar ((Alemania). Llega a ser el centro más importante y mejor organizado de la cultura europea. Nace como reforma educativa pretendiendo la síntesis de una formación artístico-intelectual y práctico-artesanal. Quieren integrar el arte en el ciclo de la producción buscando crear objetos útiles, funcionales e iguales para todos. Es el primer ejemplo de escuela basada en la colaboración entre docentes y alumnos/as. Su metodología didáctica y su programa son el intento más serio de superar la crisis del arte moderno.

*teorías sobre pintura, escultura, arquitectura y cine, no fueron sino modelos primitivos de los experimentos de luz y color posibles con los aparatos de vídeo*³⁶. Moholy-Nagy anota la necesidad de agregar la dimensión temporal al arte visual en su manifiesto *Visión in Motion*, (Visión en Movimiento). Ya en el año 1921 Moholy-Nagy decía: *Lo que necesitamos es un instituto experimental del cine que funcione de manera sistemática y que cuente con el más amplio apoyo de los organismos oficiales.*³⁷

En 1937, en Chicago, crea una *New Bauhaus* donde desarrolla una investigación sobre las estructuras de la percepción y sus relaciones visuales y cinéticas. Igualmente algunas experiencias en fotografía, cine, música serial y electrónica, o en lenguajes de computadora, pueden ser consideradas como precedentes de este tipo de arte.

Marcel Duchamp, máximo representante del movimiento dadaísta,³⁸ es el artista que más influye en los pioneros del vídeo de creación. El vídeo nace en el seno de Fluxus y los principales referentes para estos son Duchamp en la plástica y Cage en la música.

Como precedente más inmediato del videoarte está la primera acción de Wolf Vostell en 1958 titulada *La Habitación negra* donde por primera vez trata el medio televisión. En 1963, Nam June Paik presenta trece televisores distorsionados mediante la modificación de sus componentes, en la Galería Parnass Wuppertal. Dos meses después, Vostell da a conocer la acción *6 TV De-collagen* en la Galería Smolin de Nueva York.

2.3.4 Principios del video-arte

A partir de entonces comienzan a proliferar por todo el mundo experiencias más o menos significativas. Durante los siguientes veinticinco años los principios que van a seguir en el video-arte son:

- Utilización del vídeo como uso alternativo de la televisión empleando los mismos instrumentos básicos.

³⁶ J.C. Pérez Jiménez, *La imagen múltiple*, p. 80.

³⁷ L. Moholy-Nagy, *Dinámica de la gran ciudad*, en la revista *Poesía* número 22, enero 1985, pag. 64.

³⁸ Movimiento Dadá: Movimiento destructivo-satírico que nace como rebelión contra el convencionalismo social, político y artístico. Se desarrolla en Suiza durante la Primera Guerra Mundial, entre los años 1915 a 1922 y puede decirse que llega hasta nuestros días con los neodadaístas. El dadaísmo abarca todos los géneros artísticos y en poco tiempo tiene repercusión internacional. Su precursor y figura central es Marcel Duchamp. Postulan el anti-arte de la protesta, del escándalo. Su aportación se relaciona con nuevas técnicas, nuevos materiales (utilización de materiales residuales o de uso corriente) y nuevas formas expresivas (fotomontajes, *démontages*, *ready-mades*, poesía visual, música ruidosa, etc.).

- Vinculación con las vanguardias artísticas de las que adopta el espíritu de ruptura, innovación y experimentación.
- Vinculación con las artes visuales que reconocen el potencial creativo del vídeo. El vídeo se convierte en una extensión de las artes plásticas.
- Multidisciplinariedad, debido a la versatilidad y facilidad en el uso del medio por un lado, y por otro a la procedencia de Paik y de los promotores del acto, acceden al medio artistas de todas las disciplinas, pintura, escultura, música, teatro, danza, la *performance*, favoreciendo la cooperación entre las artes.
- Rápido desarrollo del vídeo de creación gracias al mecenazgo de fundaciones y museos y más tarde de las televisiones.

2.3.5 La forja del video-arte

Los siguientes hitos históricos enumerados demuestran como poco a poco el video-arte va tomando cuerpo y es aceptado progresivamente en círculos artísticos y culturales oficiales.

En 1958 el artista alemán Wolf Vostell introduce por primera vez el aparato televisivo (y lo trastoca) en una instalación titulada *La Habitación negra*, junto a diversos objetos como huesos, alambre, madera. Un año después en *TV-dé-coll/age, Ereignisse und Handlung für Millionen* (*TV-dé-coll/age*, Sucesos y acciones para millones) borra durante tres minutos un programa de televisión de la WDR-TV (*West Deutsche Rundfunk*) de Colonia y deja a los espectadores y espectadoras contemplando el monitor en blanco.

Vostell acuña el término *dé-coll/age* a partir de un anuncio leído en la prensa parisina en 1954 sobre el accidente de un avión que cae en el momento del despegue “*Peu après son décollage... Un Super-Constellation tombe et s’engloutit dans la rivière Shannon*”. Esta contradicción maravilla a Vostell quien analiza los significados del vocablo francés *dé-coll/age*: “despegar del muro, despegar de un avión, soltar”; y de *décol/er*: “Separar lo que está pegado con cola o engrudo, raspar, dividir”. Vostell utiliza el término como el proceso de transformación (y creación) destructiva de materiales de consumo. *Vostell aportó originalmente el dé-coll/age-vídeo, pues concebía la televisión como una superposición de imágenes continuas que también podían ser “décollageadas”*.³⁹

Ese mismo año Nam June Paik incluye un televisor en uno de sus proyectos. En marzo de 1963, una acción Fluxus, *Exposition of Music-Electronic Television*, (Exposición de televisión músico electrónica) de Nam June Paik, celebrada en la Galería Parnass de Wuppertal (Alemania) es considerada la primera manifestación

³⁹ M^a del Mar Lozano, *Wolf Vostell*, p. 24.

artística que incorpora la televisión. Paik distribuye en una habitación trece monitores de televisión que miran hacia diferentes lugares. Con la ayuda de unos imanes y con otro tipo de manipulaciones, distorsiona cada imagen de diferente manera, produciendo interferencias, rayas o nada.

En 1963, Robert Watts, Georges Brecht y Allan Kaprow organizan el Yam Festival en la granja de Georges Seagal, Nueva Jersey. Vostell, Dick Higgins, Ayo y Al Halsen realizan la performance *Televisión Dé/Collage* donde entierran un televisor como si fuera un ataúd, televisor al que antes han alterado la imagen, extraído y destruido su mecanismo y envuelto en alambre. Estas acciones se conocen también como Guerrilla televisión. La frase de Paik, *la televisión nos ha estado atacando durante toda nuestra vida, ahora podemos devolver el golpe*, es la consigna de la década de los 60. Joseph Beuys graba durante cuatro minutos un televisor que es golpeado una y otra vez por unos guantes de boxeo.

También ese mismo año, Vostell presenta la acción *6 TV De-collagen* en la Smolin Gallery de Nueva York. Con el término *de-collages*, Vostell denomina a esta *tendencia estética que elaboraba estrategias críticas para la remodelación de los lenguajes y las imágenes de televisión*.⁴⁰

Nam June Paik y Wolf Vostell junto a Allan Kaprow, George Brecht, Yoko Ono y George Maciunas se enmarcan dentro del movimiento artístico Fluxus cuyo fundador y líder es Maciunas. Fluxus, se manifiesta desde los años 50 a los años 70 contra el arte establecido mediante actuaciones que denuncian el materialismo de la cultura consumista de una forma crítica e irónica. Sus fuentes de inspiración son el movimiento Dadá, Marcel Duchamp y John Cage.

Poco después del Yam Festival, Vostell realiza uno de sus trabajos más importantes *Sun in your head* (1963) en el que realiza un *dé-coll/age* directamente sobre una imagen previamente filmada en cine (todavía no han aparecido los magnetoscopios portátiles) y altera los mecanismos de sincronización de la televisión de manera que las imágenes desfilan verticalmente en un flujo continuo e ininterrumpido. Plantea *una radical confrontación con los modos habituales de ver y tratar a la televisión, en congruencia con los planteamientos Fluxus*.⁴¹

Nam June Paik descubre en Estados Unidos por casualidad que los imanes distorsionan la imagen de la televisión y realiza en 1965 su primera exposición personal, *Magnetic TV*. Al no disponer todavía de magnetoscopio las imágenes son rodadas en película cinematográfica de 16 mm. Ese mismo año, en Nueva York realiza una exposición personal *Nam June Paik: Electronic TV, Color TV Experiments, 3 Robots, 2 Zen Boxes & 1 Zen Can* en la que los usuarios y usuarias pueden manipular los televisores, igual que ocurre en *Demagnetize*, (1965) mediante la aplicación de un electroimán circular que altera las imágenes y en *Magnet TV*, (1965) donde los espectadores y espectadoras provocan la distorsión de la imagen mediante el movimiento de un gran imán adosado a la parte superior de la pantalla.

⁴⁰ J.C. Pérez Jiménez, *La imagen múltiple*, p. 83.

⁴¹ Pérez Ornia, *El arte del vídeo*, p. 44.

2.4.6 Nacimiento

En 1965 se exhibe la primera cinta videográfica que contiene imágenes electromagnéticas grabadas en vídeo y posteriormente manipuladas. La cinta está considerada como el punto de partida del video-arte.

La noche del 4 de octubre de 1965 se produce la exhibición de la grabación realizada por el artista norcoreano Nam June Paik desde un taxi, de las calles de Nueva York durante la visita del papa Pablo VI a la catedral de San Patricio. Paik realiza diversas transformaciones a la grabación original. Dicha exhibición se realiza en el *Café à Go-Go*, hoy en día desaparecido, en el Greenwich Village neoyorkino. La exhibición está organizada por Robert Watts y George Brecht, miembros del grupo Fluxus⁴² y es un adelanto de la exposición que realiza Paik un mes más tarde en la galería de arte Bonino también en Nueva York. El acto se presenta en el programa como *Electronic Video Recorder (the combination of Electronic Television and Video Tape recorder)* y en el que se puede leer *As a collage technic replaced oil-paint, the cathode ray tubes will replace the canvass.*⁴³ (“Como la técnica del collage⁴⁴ ha sustituido a la pintura al óleo, el tubo de rayos catódicos sustituirá al caballete”). Al acto acuden un grupo de unas treinta personas pertenecientes en su mayoría a la vanguardia artística (el músico John Cage y el bailarín Merce Cunningham, entre otros).

⁴² **Fluxus**: Movimiento de arte de acción paralelo al *happening* que inicia el intento de renovación del espíritu dadá a escala internacional. Se concentra en la vivencia de un acontecimiento que discurre de un modo improvisado. En un principio esta modalidad está muy preocupada por la renovación musical para, posteriormente eliminar las barreras que separan música, teatro y artes plásticas. Las primeras acciones *fluxus* las llevan a cabo los músicos de vanguardia Nam June Paik y John Cage. Su más destacado realizador e ideólogo es G.Maciunas, quien en 1962 se traslada a Europa. Se forman grupos *fluxus* por diversas capitales del mundo, Nueva York, (Allan Kaprow, Claes Oldenburg, Jim Dine, Dick Higgins y Robert Rauschenberg), París, (Yves Klein), Alemania, (Wolf Vostell, Bazon Brock, y Josef Beuys) y Japón, (Murakami, Tanaka y Kanayama). Alcanza su cénit entre los años 58 y 63 y tiene una gran trascendencia en el desarrollo de las nuevas tendencias que se desarrollan en el ballet, el teatro y especialmente en las artes plásticas. En el 1963 se forma el grupo norteamericano radical *fluxus* político, (Maciunas y Flynt), con objetivos sociales.

⁴³ Nam June Paik, *Video, Vidiot, Vidiology*, p. 131.

⁴⁴ **Collage**: Es un recurso utilizado inicialmente por los cubistas, Picasso y Braque, quienes introducen en sus bodegones *papiers collés*; estos son fragmentos de hule, de papeles de tapizar coloreados y objetos, con la intención de disociar el color de la forma. Los y las futuristas italianos/as juegan en sus *collages* con el efecto visual que producen las palabras y los tipos de imprenta. La técnica del collage la siguen perfeccionando los/as dadaístas y los/as surrealistas, mediante montajes-collages, mediante la combinación arbitraria de cosas, esculturas-collage, etc.. El collage constructivista de la Bauhaus diferencia entre color, estructura y materia mediante composiciones no objetivas. El collage ha dado origen a nuevos medios de expresión, transformando amplios sectores del arte moderno.

Nam June Paik, interesado en un principio en la música experimental, es pues, el primero en utilizar el vídeo de forma individual, no industrial y de acercarlo a una concepción artística. El equipo que compra Paik es un *portapack*, el Sony CV 2400 de media pulgada, bobina abierta y en blanco y negro, procedente del primer envío que llega desde Japón a Nueva York, y lo adquiere con el dinero de una beca concedida por la Fundación Rockefeller para el desarrollo de sus trabajos musicales. Según John Hanhardt y Davis Ross el artista coreano compra, produce y exhibe la cinta en el mismo día.

Nam June Paik presenta sus obras-video en el New Cinema Festival I.

2.3.7 Breve historia

En 1966 el ingeniero sueco Billy Klüver y el pintor pop Robert Rauschenberg demuestran las posibilidades creativas entre técnicos y artistas en el ciclo *Nine Evenings: Theater and Engineering*. Rauschenberg utiliza un circuito cerrado de televisión de rayos infrarrojos para proyectar grandes imágenes en el techo de una sala oscura sobre las cabezas de los espectadores y espectadoras. Este mismo año se produce la primera venta de una cinta de vídeo de creación en la Nicholas Gallery de Los Angeles, donde se está exhibiendo el trabajo de Bruce Nauman.

En 1967 se funda un taller de televisión experimental en la estación pública KCED de San Francisco. Aldo Tambellini abre *The Black Gate* en Nueva York, primer espacio dedicado a la electromedia y donde se presentan obras-video.

Nam June Paik evoluciona artísticamente de una forma más positiva buscando un uso adecuado del medio y entre los años 1968 y 1970 trabaja con el ingeniero japonés Shuya Abe en la fabricación de uno de los primeros video-sintetizadores, el Paik/Abe Video-Synthesizer. Este video-sintetizador tiene un papel decisivo en la historia del videoarte ya que amplía las posibilidades de manipulación de las imágenes reales pudiendo generar imágenes electrónicas abstractas sin referente alguno de la realidad, acrecentando de este modo las posibilidades expresivas del vídeo. Nam June Paik lo comparaba con un piano de luces. La primera vez que muestra el videosintetizador lo hace en el programa *Video Commune* en 1970.

Con la primera venta de una cinta de video-arte en 1968, realizada por B. Nauman, el video-arte entra en los circuitos comerciales. Este mismo año y también en Estados Unidos se fundan las primeras galerías de video-arte fundadas por James Newmann, La fundación *Dilexi* (San Francisco) en colaboración con KCED; Gerry Schum, la *Fernsehgalerie Schum* en Düsseldorf (Alemania) y Luciano Giaccari que funda el *Studio 970/2* en Varèse (Italia).

Este mismo año Otto Piene y Aldo Tambellini realizan un documental, *Black Gate Cologne* sobre su propia *performance* y en la que tratan las imágenes por medios electrónicos y financiado por la TV-WDR de Colonia.

En 1969 se organiza la primera gran exposición colectiva de video-arte y la primera muestra de una video-instalación, *TV as a Creative Medium*, cuyo promotor es Howard Wise y se celebra en la *Howard Wise Gallery*. En ella Paik presenta la obra *Participation TV*, sistema diseñado para que el espectador o espectadora, mediante la emisión de sonidos a través de un micrófono, pueda producir formas abstractas en una pantalla de televisión

Las tendencias ideológicas de finales de los 60 favorecen la inclinación reivindicativa del vídeo de creación. En Estados Unidos y Canadá surgen los primeros grupos de vídeo independiente bajo el nombre genérico de *Subliminal*; se trata de equipos con carácter anticultural, crítico e innovador y algunos de ellos son Western Front en Vancouver, General Idea en Toronto y Ant Farm y T.R. Uthco en San Francisco. Se relacionan con Dadá y con Fluxus político; su modo de actuación son las *performances*. *Media Burn* de Ant Farm fue una de las intervenciones más memorables. Así describen sus autores el acontecimiento:

*La imagen surgió de lo subliminal: la idea de amontonar múltiples televisores en el recinto de un parking y hacer chocar contra ellos un viejo coche con el parabrisas protegido metálicamente(...). Oculto tras la pirámide de 42 televisores, el tío Buddie iba impregnando todo con petróleo. En el momento preciso, le pegó fuego y empezó el incendio de los media (Media Burn). En el coche, los dobles (de John F. Kennedy y su escolta) vacilaban, ya que en su monitor de 9 pulgadas, no podían ver bien las llamas. Pero en seguida arrancaron; primero iban muy despacio, luego apretaron el acelerador a 55 millas. La multitud aplaudía. El coche se estrelló contra el montón de televisores, como si fueran el estampido de una bala. (...). La multitud enloqueció.*⁴⁵

Muchos y muchas artistas consideran que tanto exposiciones como museos no son el lugar más adecuado para dar a conocer su obra por lo que buscan hueco en las cadenas televisivas y es la tercera cadena de la *Westdeutsche Rundfunk* de Colonia en la República Federal de Alemania la que emite por primera vez una obra de vídeo-arte, *Black-Gate Cologne* de O. Piene y A. Tambellini.

El vídeo independiente comienza a considerar a la televisión como posible canal de difusión y no solo como blanco de sus críticas. Este acercamiento se ve muy favorecido en Estados Unidos por la creación a finales de los años 60 del departamento de investigación y experimentación en diversas emisoras de televisión, como la KQED, la WGBH y el Media Lab de WNET. Estos departamentos sirven tanto para la investigación de las posibilidades técnicas de la televisión convencional como de experimentación para creadores en vídeo que no tienen la televisión como meta.

En Europa el acercamiento del vídeo a la televisión se produce gracias al alemán Gerry Schum quien en 1969 crea la *Fernsehgererie*, galería televisiva a la que

⁴⁵ A. Muntadas, *En torno al vídeo*, p. 259.

considera una nueva forma de crear arte y que se emite en el canal de la ARD-TV. *La idea en torno a la cual giraba la propuesta de Schum era la de establecer una “comunicación artística en oposición a la posesión de objetos artísticos.” Esta simple expresión es esencial para el arte del vídeo, la televisión como vehículo artístico y la comunicación en general. (...) No se trata ya de un objeto, sino de experimentar el mensaje del arte.*⁴⁶

La primera gran exhibición de video-arte en un museo se realiza en 1970 en el Rose Art Museum de la Brandeis University con la obra de Rusell Connor, *Vision and Television* y en San Francisco le sigue la obra *Body Works*. Ese mismo año B. Nauman realiza la primera venta de una cinta de video-arte a un museo y la venta de dos copias de un trabajo a sendos coleccionistas. También se publican las primeras revistas sobre vídeo, *Radical Software* y *Avalanche* y los primeros libros sobre el mismo tema, *Guerrilla Televisión* de Michael Shamberg y Raidance Corporation y *Expanded Cinema* de Gene Youngblood. El primer Departamento de Vídeo dentro de un museo se crea en 1971 en el Everson Museum de Syracuse en Nueva York y en Cannes se inaugura el VIDCA, Primer Certamen Internacional de Videocassetes.

Un año más tarde, la Bienal de Venecia y la Dokumenta de Kassel presentan la obra de video-arte de Gerry Schum. Es también este mismo año en Estados Unidos cuando se funda la primera distribuidora de cintas de video-arte, la *Electronic Arts Intermix* y cuando se crea en Alemania uno de los primeros centros de conservación de obras de video-arte, la *Videothek* del *Neue Berliner Kunstvereins*.

En 1973 se presenta la *Videographe* de Montréal en la muestra *Canada Trajectories* celebrada en París.

En 1974 el Departamento de Vídeo del Museo Everson organiza la primera gran retrospectiva de Nam June Paik, *Nam June Paik: Video 'n' Videology 1959-1973*.

En 1975, Nam June Paik realiza en Nueva York su *performance*, *Violin with String*, en la que arrastra por el suelo un violín atado a una cuerda.

Vostell crea la *Depresión endógena*⁴⁷, ambientes con los que pretende generar una llamada de atención sobre los efectos negativos de los medios de información y de las nuevas tecnologías. *Un nuevo ambiente, de gran desarrollo y complejidad sucesiva, fue concebido por Vostell en 1975: la depresión endógena, realizado en Génova y formado por un conjunto de 15 radios y 15 televisores colocados en mesas, con cabellos metidos en sus cajones y briquetas de carbón sobre el mantel, que para Vostell era una paráfrasis de la estupidez de la información.*⁴⁸

A lo largo de los años realizará diferentes versiones. Para crear este ambiente coloca un gran número televisores sobre mesas y los cubre parcialmente con

⁴⁶ J.C. Pérez Jiménez, *La imagen múltiple*, p. 87.

⁴⁷ Depresión endógena: Estado patológico de gran sufrimiento psíquico, con sentimientos de culpabilidad y que procede del propio interior de la psique del o de la que la padece. La enfermedad es incurable. Vostell toma prestado el término del psicoanálisis.

⁴⁸ M^a del Mar Lozano, *Wolf Vostell*, p. 62.

hormigón, unas veces presenta el hormigón rígido y con formas geométricas y otras derramado, formando una masa amorfa que se extiende.

Este año se crea una introducción masiva del video-arte en la 9ª Bienal de París. *Se produce, por fin, un amplio movimiento de divulgación del medio entre los productores artísticos y una notable inserción incluso en los círculos comerciales, si bien a nivel interno apenas ha evolucionado.*⁴⁹

La WNET-TV 13 de Nueva York presenta en 1976 programas semanales producidos por particulares y un año más tarde se realiza en directo la primera retransmisión de vídeo-arte por medio de satélite desde Alemania en la que participan Nam June Paik, Joseph Beuys, Charlotte Moorman y Douglas Davis. En 1976 Vostell funda en Malpartida, Cáceres, el Museo Vostell Malpartida, en unos antiguos lavaderos en Los Berruecos manteniendo una doble residencia entre Malpartida y Berlín.

En 1977 La *Dokumenta 6* de Kassel en Alemania presenta una importante sección de vídeo organizada por Wulf Herzogenrath y que constituye una amplia antología histórica del video-arte. En 1978 el Artist Television Network comienza las emisiones por cable Soho Television organizada por significativos artistas. En 1979 Jan- Luc Godard presenta *France Tour Detour Deux Enfants* en la Bienal de Cine de Venecia.

La primera gran retrospectiva de la obra del primer video-artista, Nam June Paik, se realiza en el Museo Whitney de Nueva York en 1982 en su quincuagésimo aniversario.

La obra más significativa de Nam June Paik y a su vez la obra más representativa de la historia del vídeo arte es *Global Groove*, realizada en 1983 y de 30 m. de duración. La obra contiene todas las referencias al entorno artístico del vídeo y a su uso creativo. La cinta tiene una estructura de *collage* donde se funden música, publicidad, danza, actuaciones folklóricas, *performances*, espacios informativos de televisión, imágenes de todo el mundo y de épocas diferentes. En muchas ocasiones, recicla imágenes de su propia cinematografía. Los bloques no terminan, son interrumpidos, estructurando un ritmo vertiginoso de imágenes reales manipuladas.

Una de las más importantes muestras de video-instalación, *The Luminous Image*, la presenta, en 1984, en el Museo Stedelijk en Amsterdam con 22 instalaciones de artistas europeos y americanos.

En 1991 nace el Festival de Vídeo de Nueva York, dentro de la programación del Film Society of Lincon Center. El festival es un foro de presentación de las videocreaciones más innovadoras al igual que de las ya consagradas.

En el mes del mayo de 2001 el Museo Guggenheim de Bilbao realiza la más amplia retrospectiva dedicada en Europa a Nam June Paik, *Los mundos de Nam June Paik* en la que se glosan cuatro décadas de la obra del artista y que está comisariada por John Hanhardt del Guggenheim neoyorkino. En ella se muestra, entre otras, la obra

⁴⁹, Joaquim Dols Rusiñol, *Diccionario del arte moderno*, (Aguilera Cerni) p.545

Tv participativa, de 1963, una innovadora pieza de vídeo interactivo, pieza preferida de Paik: dos micrófonos de pie conectados a una televisión en la que se ven varios haces de láser, cuando el o la visitante hablan, gruñen o cantan por los micrófonos, los haces de láser bailan al compás. Hanhardt dice *Nam June Paik utilizó la televisión como medio para que el artista crease una imagen visual que se pudiera transmitir a todo el mundo*⁵⁰.

2.3.8 El video-arte en España

Dejando a un lado los problemas políticos por los que pasa España, el nacimiento y la evolución del video-arte en nuestro país no difiere demasiado del resto de Europa. El vídeo independiente español tiene dos periodos claramente diferenciados; los pioneros en los años setenta que provienen del mundo de las artes y los jóvenes realizadores y realizadoras de los años ochenta que se aproximan más a los medios de comunicación. En la primera etapa el acercamiento al vídeo se hace desde la experimentación y de la mano de artistas plásticos *que buscan y encuentran en el vídeo un nuevo medio con numerosas posibilidades donde aplicar sus postulados e innovaciones estéticas*.⁵¹

El vídeo de creación comienza en Barcelona interesando en un primer momento a artistas plásticos ligados al conceptualismo⁵² más que a cineastas marginales. Muchos de ellos y ellas realizan su obra fuera de España. El momento histórico que vive España no favorece los movimientos de vanguardia ni las creaciones experimentales con vídeo. Los artistas españoles que mayor reconocimiento internacional tienen son Antoni Muntadas, Francesc Torres, Antoni Miralda y Josep Montes Baquer. Realizan casi todo su trabajo en Estados Unidos menos Baquer que trabaja en Alemania.

Se considera *Primera muerte* como el origen de la realización representativa de video-arte; en el año 1970 y en un acto público, un monitor emite una acción grabada previamente y que sustituye a los y las conferenciantes. La grabación la realizan Silvia Gubern, Angel Jové y Antoni Llena.

Un año después Antoni Muntadas introduce cuatro monitores y dos cámaras, dentro de la Galería Vandrés de Madrid. Carlos Pazos exhibe *Vídeo-Acción* en 1973 en el Colegio de Arquitectos de Barcelona y al año siguiente se organiza el primer taller de trabajo con vídeo en la Sala Vinçon de Barcelona de la mano de Antoni Muntadas y Bill Creston. Antoni Muntadas se convierte en el video-artista más emblemático e internacional del panorama español. El *Grup de Treball* presenta en 1975, *Granollers*, *Vila Oberta* en la Galería La Clau de Granollers. Este mismo año,

⁵⁰ Hanhardt, "El Museo Guggenheim se rinde al arte multimedia con Los mundos de Nam June Paik", (El País, 22-05-01).

⁵¹ Manuel Palacio, *La imagen sublime*, p. 11.

con *Transfer*, Muntadas inicia una práctica frecuente en su videografía que es la de apropiarse de imágenes y recontextualizarlas para reflexionar sobre su sentido y significado.

En 1976 se exhibe una muestra de los y las mejores video-artistas catalanes y catalanas dentro del seminario *Sessions Informatives i de Treball entorn al Vídeo* donde se organizan también debates sobre el vídeo de creación realizados en el Instituto Alemán de Cultura y en el Instituto del Teatro de Barcelona. También ese mismo año la Fundación Miró realiza una muestra de video-arte en la exposición *Art amb nous mitjans* (Arte con nuevos medios) y un año después junto al CAYC (Centro de Arte y Comunicación) de Argentina organizan el VII Encuentro Internacional de Vídeo.

El grupo *Film Vídeo Informació* edita en 1978 el primer número de la revista *Visual* dedicada a información y análisis del medio videográfico y un año después la Semana Internacional de Cine de Barcelona se centra en torno a las relaciones del cine, la televisión y los nuevos medios audiovisuales. El primer libro de reflexión teórica sobre el medio se publica por la editorial Gustavo Gili en 1980 redactado por un equipo de trabajo formado por Eugeni Bonet, Joaquim Dols, Antoni Muntadas y Antoni Mercader.

A mediados de los años 70, Eugènia Balcells inicia su actividad artística en el contexto del arte conceptual, estudia catalán aunque desarrolla la mayor parte de su actividad artística en Nueva York; trabaja con formatos no convencionales entre los que se encuentra el sistema vídeo con los que investiga el espacio en la imagen en movimiento y su relación con el sonido; a lo largo de su trayectoria recibe importantes premios como el otorgado a su vídeo *Indian Circle* en el *Grand Prix de la 1ère Manifestation Internationale de Video* en Montbeliard en 1982 o por su video-instalación *From the Center* en el *Visual Studies Workshop* de Nueva York en 1983.

En Madrid, la actividad videográfica es menor, el trabajo más relevante es la video-instalación *Plaza Mayor, análisis de un espacio* realizado en 1974, por J.M. Gómez, S. Marchán, E. Torrego, A. Corazón y J.M. Bonet. Tino Calabuig, director de la galería Redor en Madrid es uno de los primeros en utilizar la imagen electrónica en sus creaciones.

En los años 80 se extienden desde Barcelona las manifestaciones de creaciones realizadas en vídeo al resto del panorama español, se ofrecen las primeras empresas de servicios, escuelas especializadas y las primeras distribuidoras de vídeo, también se comienza a vislumbrar cierto apoyo económico de parte de las instituciones. Se amplía la base social que se acerca al sistema vídeo, para muchos creadores y creadoras, el vídeo será la primera y única vía de expresión.

Mención aparte merece el tecno-artista Val de Omar, (...) *no era un hombre unidimensional, sino un técnico que se comunica a través del arte y un artista que*

*para llegar a mayor comunicación genera nuevas técnicas.*⁵³ Desde finales de los años 20 investiga e inventa técnicas integradoras en el mundo audiovisual, dedica los últimos años de su vida a realizar investigaciones en torno al vídeo y el láser. *Algunas de sus invenciones anticipan en muchos años e incluso superan propuestas técnicas o artísticas como el sonido estereofónico, el cine expandido o el empleo alucinatorio de los parpadeos de luz, utilizado muy posteriormente y en un sentido más profano por realizadores como Paul Sharits o Werner Nekes.*⁵⁴ Su última labor investigadora es la unidad de Picto-Lumínica-Audio-Táctil (PLAT) intento de integrar todas las artes audiovisuales a través de la luz, que lo creado palpita y se pueda tocar. Para Val de Omar no existe oposición entre arte y técnica, ambas son comunes a la mejor ambición del ser humano.

Aparece la nueva generación de autores y autoras videográficos/as. Las muestras más prestigiosas de vídeo de creación, son el Festival Nacional de Vídeo, se celebra en Madrid y lo organiza la Comunidad Autónoma en el Círculo de Bellas Artes y el Festival Internacional de San Sebastián como sección del Festival Internacional de Cine. En estos festivales es donde se dan a conocer estos nuevos autores y autoras que realizan su trabajo en España al contrario de la generación anterior que en su mayoría la realiza fuera de nuestras fronteras.

*El vídeo se ha desarrollado en la España de los ochenta como sinónimo de lo moderno; lo que ha permitido canalizar muchas inquietudes creativas de unos jóvenes que crecieron con el vídeo; pero también le ha permitido conectar con una nueva sensibilidad común a todos los jóvenes de las sociedades urbanas de los países industrializados.*⁵⁵

Numerosos autores y autoras españoles que trabajan en nuestro país o en el extranjero enriquecen el panorama de video-creación, todos y todas coinciden en denunciar la falta de apoyo institucional a este sector y la inexistencia de una infraestructura de distribución que permita al gran público acceder a estas obras fuera de exposiciones y museos.

Destaca la exposición sobre vídeo español, *La imagen sublime* organizada por Manuel Palacio en el Centro de Arte Reina Sofía en el año 1987. El mismo centro, crea en 1990 la Bienal de la Imagen en Movimiento, donde se exhiben tanto cintas como video-instalaciones. En 1986 el Museo Español de Arte Contemporáneo, MEAC, organiza el primer Videoforum Internacional. El Círculo de Bellas Artes de Madrid crea desde 1982 un área de actividades y talleres de vídeo y una sala permanente de exhibición de vídeo.

También cabe destacar la creación del 1º Festival de Videocreación “Ciudad de Majadahonda”, cuya primera y por ahora única muestra data del 25 al 29 de Octubre del año 2000, la organización corre a cargo de Cine-Ma integrada por Diego Rodríguez

⁵³ María José Val del Omar, *Val del Omar, Renacimiento*, p.172 (*Cultura y nuevas tecnologías*, T. Santiago).

⁵⁴ Juan Bufill, *El País* 29-8-1982.

⁵⁵ M. Palacio Arranz, “La generación de los ochenta”, Pérez Ornia, *El arte del vídeo*, p. 171.

Blázquez, Adriana Hoyos, Isabel Martín y David Egea. En el festival se pudo apreciar la buena acogida que tiene este tipo de iniciativas sobre todo entre el sector de gente joven y se pudieron apreciar mucha diversidad en los trabajos, algunos de ellos con una gran calidad técnica y artística. El festival es un foro abierto y plural dedicado a ofrecer trabajos realizados en vídeo, realizados por creadores y creadoras que utilicen el medio como una expresión artística en sí misma y que aprovechen al máximo las posibilidades de este lenguaje.

Los organizadores del festival describen la filosofía que buscan. Pretenden que sea un foro de poesía y denuncia donde autores de cualquier condición, edad o tendencia, *puedan expresarse sin ningún tipo de censura, donde las imágenes hablen por sí solas y nos cuenten cosas sobre los personajes o los temas que se muestran, sin manipulación mediática. Aquí el autor se encuentra solo frente al espectador, nadie media entre las imágenes y el público.*⁵⁶

*La distribución y exhibición de estos productos sigue siendo una materia pendiente. Como apunta Eugeni Bonet Una de las principales conquistas del sector sería (...) el establecimiento de sedes permanentes para la difusión del vídeo independiente con unas condiciones adecuadas (instalación, capacidad, publicidad...), y una programación exigente. Allí en donde se ha dado, sea como departamento de museo de arte contemporáneo o en espacios alternativos o especializados, la actividad continuada apunta a una situación de normalización a la que cualquier expresión debe aspirar.*⁵⁷

2.3.8.a Ejemplos de video-arte español

A - *cciones subsensoriales*. (1971) de Antoni Muntadas, por medio de los sentidos del tacto, el olfato y el gusto y con los ojos tapados se reconocen objetos y materiales.

- *Los desastres de la paz*. (1974) de Tino Calabuig en la que utiliza maniqués a las que sustituye las cabezas por monitores.

- *Indian Circle*, (1981) de Eugènia Balcèlls en colaboración con Peter Van Riper. Duración: 30'

- *Bilbao la muerte*. (1982) de Juan Carlos Eguillor.

- *El lavabo*. (1982) de Isabel Herguera y Mikel Arce.

- *Salvamento e socorrismo*. (1985) del músico gallego Antón Reixa

- *Trepanación*. (1986) de Alfonso Albacete. Madrid. Duración 7'. Es un viaje a través de la locura debido al barroquismo y a la exageración con la que

⁵⁶ Catálogo, 1º Festival de Videocreación "Ciudad de Majadahonda".

⁵⁷ Eugeni Bonet, *La imagen sublime*, p. 18.

está realizada la cinta. Notable control del ritmo (inusual en vídeo). Interesante banda sonora original de Efbiaska.

- *Infinito 5.* (1985) de Antonio Cano y Pedro Garhel. Madrid. Excelente trabajo sobre el espacio escénico. Por medio de apariciones y desapariciones, de juegos de luz y de sombra, subraya la dicotomía de campo-contracampo.

- *Pornada*, (1985) de Javier Codesal y Raul Rodriguez. Documental subjetivo sobre una zona de la meseta al norte de León, con una fabulosa composición plástica y un montaje cargado de sentido.

2.3.8.b Última hornada de videocreadores/as españoles/as

La asistencia al último festival de vídeo de creación, celebrado en el año 2000, nos ha permitido ver una muestra de las últimas tendencias en España e Iberoamérica. Los organizadores de la muestra nos han manifestado la grata sorpresa que se han llevado, al ver la buena acogida que tienen estos festivales, la selección que han tenido que hacer debido a la gran respuesta que obtienen, y la buena calidad de gran parte de los productos. Esto nos demuestra que el vídeo tiene una buena acogida entre la gente joven española.

- *Ruido*. (1999) de Pedro Ballesteros. Barcelona. Videocreación. Duración: 12'. Sinopsis: Un vendedor se abre paso entre el ruido general tratando de participar del flujo de intercambios, aunque no acierta con el género, ni con la actitud. Su ruido no funciona.

- *El extraño viaje de Mr. Hooper* (2000) de Patxi Araujo. Pamplona. Videocreación. Duración: 13'. Sinopsis: Metáfora acerca de la comunicación humana y social a través del viaje de un personaje en los cuadros de Edward Hopper.

- *Deriva* (2000) de Mayda Zabala. Bilbao. Videocreación-danza. Duración: 6'. Es un trabajo de video-danza muy bello e interesante. Sinopsis: El área post-industrial es el escenario elegido para la danza.

- *Musicalitat doméstica* (2000) de Erick Palaudàries. Barcelona. Videocreación. Duración: 9'. Sinopsis: Reflexión alrededor del silencio a través de la mirada de unos electrodomésticos.

- *Entelequia* (1999) de Francesc Font. Girona. Videocreación. Duración: 10'. Sinopsis: Materialización de una reflexión subjetiva de carácter filosófico en términos audiovisuales. Contenidos formales propios de la escultura, la pintura y la música se conjugan en una sola unidad expresiva.

El vídeo de creación.

- *Visiones de fin 00.9* (2000) de Víctor González Rubio. Vizcaya. Duración: 8'. Sinopsis: Muerte y sexo encerrados en un círculo. El fin de los sueños o su comienzo.
- *Hades* (2000) de Pedro Ballesteros. Barcelona. Duración: 8'. Sinopsis: "Al infierno donde voy no me lleva la culpa sino el miedo. Es el desierto de los deseos insatisfechos y las voluntades disueltas."
- *Dog interface* (2000) de Juan Pablo Etcheverry. Galicia. Duración: 3'. Sinopsis: Internet convertido en un canódromo. Siempre las mismas páginas, un galgo buscando una liebre, una ilusión de interactividad.

2.3.9 El vídeo-arte hoy

Hoy en día perdura el gran abismo entre EEUU y Europa en cuanto al vídeo se refiere. Allí su presencia es abrumadora, *esta poderosa presencia tiene su logística en una imbricada red alternativa (alternative network) formada por múltiples centros de acceso a los medios (media access centers), talleres (workshops), espacios de difusión permanente, museos, espacios alternativos, videotecas, fundaciones, programas de becas, laboratorios de experimentación televisiva, espacios de acceso público en la TV por cable, estructuras de distribución, publicaciones, centros de estudio, departamentos universitarios, escuelas de arte, etc.*⁵⁸ Debe constituir un modelo, debido a su extensión, su calidad y eficacia. En Europa, algunos países han destacado pero adolece de una coordinación inter-europea en el tema de la distribución y este es su handicap con respecto al vídeo USA.

En la actualidad el uso del vídeo está fragmentado en muchos subgéneros y convive tanto en museos como en las televisiones; los y las artistas trabajan para los dos medios. En España sucede lo mismo pero con una acogida más reacia tanto en la TV como en los museos. Las salidas más habituales del vídeo independiente son, hoy por hoy, los festivales, las actividades periódicas de difusión de diferentes centros, las muestras. La incorporación del sistema vídeo en el arte contemporáneo viene siendo una práctica habitual.

*El arte de los años ochenta y noventa es una yuxtaposición de las más diversas posiciones en pie de igualdad: el campo de actividad artística se ha ampliado a nuevas áreas: el diseño, los medios de comunicación, la publicidad, la arquitectura, el cine, el teatro, la danza y la música. Algunos artistas persiguen estrategias sociales; para unos, el artista se convierte en transmisor de la comunicación, en trabajador social, en una especie de taumaturgo, mientras que otros niegan que el arte tenga una función social y adoptan la postura de la autonomía artística.*⁵⁹

⁵⁸ Eugeni Bonet, *La imagen sublime*, p. 18.

⁵⁹ Uta Grosenick y Burkhard Reimschneider, *Art at the turn of the millennium*, p.8.

2.3.9.a Creadores y creadoras contemporáneos/as

A continuación se ofrece una muestra de creaciones de video-arte contemporáneo, de artistas occidentales de los años 80 y 90 que utilizan el sistema vídeo, en mayor o menor medida, en la creación de su obra. La obra de estos y estas artistas contemporáneos todavía se encuentra sometida a una evolución, salvo escasas excepciones. Son artistas que provienen del mundo occidental y algunos de ellos y ellas llevan pocos años en el mundo de las exposiciones, no se incluyen representantes de otras culturas debido a lo arduo de realizar una selección mundial. Cada vez se observa una mayor presencia femenina en los foros de prestigio artístico y todo indica que esta tendencia aumentará con vistas al futuro. Los y las artistas de esta última década han creado un nuevo vocabulario artístico.

Ahtila, Eija-Liisa (1959, Finlandia). Sitúa sus realizaciones tanto en festivales cinematográficos, utilizando película de 35 mm., como por medio de video-instalaciones y utilizando el mismo material, en entornos artísticos. Los temas de sus obras son las relaciones entre sexos, entre generaciones o con uno mismo. Suelen ser historias paralelas que transcurren en imágenes divididas dando la impresión de ser reportajes, cuando en realidad, son interpretaciones sobre diálogos escritos por Ahtila a raíz de sus experiencias e investigaciones.

- *If 6 was 9*, 1995. Video-instalación con pantalla dividida, color, cintas Betacam de 10 mn. proyectadas simultáneamente.

- *Today/Tänään*, 1997. Video-instalación, fotogramas en vídeo, en color y sonoras, 3 grabadoras betacam, 3 episodios, 10 mn.

Animal Charm, (EEUU) Rich Bott y Jim Fetterly, pareja de videocreadores que se identifican con la sensibilidad que prevalecía hace generaciones. Sus obras, a pesar de su apariencia vieja, son muy innovadoras.

- *Marbles*, (Canicas), 1999. Duración: 9'. Alternan escenas de la película *Washington Behind Closed Doors* alteradas con divertidas imágenes grabadas en un camping.

- *Mark Roth*, 1999. Duración: 4'.

Balcells, Eugenia (1943, España). Trabaja con medios diferentes, libros, instalaciones, performances, danza, films y vídeo. Habitualmente trabaja con el músico Peter Van Riper. Desde 1979 trabaja y vive en Nueva York.

El vídeo de creación.

- *Tomorrow's colors*, 1982. Cinta de vídeo, Duración: 12'.
- *Colour fields*, vídeo instalación.
- *From the Center*, en que explora la coexistencia de imágenes de una forma sencilla, con monitores.

Bokenkamp, Sean (EEUU).

- *Generation Loss*, 1997. Duración: 13'. A modo de *collage*, la cinta expresa el deterioro de las relaciones padre e hijo, llevada a extremos inauditos.

Bulloch, Angela (1966, Londres). Realiza instalaciones luminosas controladas por sensores de movimientos, por música u obedecen a su propio ritmo. Expone al observador a estímulos, y este responde con reflejos, mediante movimientos que ponen en marcha diversos mecanismos. Ruidos, máquinas que comienzan a pintar solas en la pared, juegos de ordenador o vídeos que se inician solos, esferas de colores que se iluminan, son recompensas que obtiene el observador a raíz de sus acciones. Por el suelo y por las paredes muestra frases con reglas de comportamiento. Un mundo complejo necesita reglas para funcionar.

- **General wall of rules*, 1996. Instalación.
- *"Vehicles"*, 1997. Instalación.

Cohen, Adam (EEUU).

- *Fire of time*, (Fuego del tiempo), 2000. Duración: 28'. Puede considerarse un documental de ensayo con el medio del vídeo. La cinta explora los últimos momentos del barrio chino de Barcelona. A causa de una renovación urbanística, muchos bloques tienen que ser derribados. Algunos de los residentes se quedan y son los que constituyen el recuerdo del barrio.

Emin, Tracey (1963, Londres). Vierte en sus obras la rabia, el dolor, de una infancia y adolescencia heridas. La mayoría son autobiográficas en las que muestra con dureza datos de su historia, la pérdida de la virginidad por una violación a los trece años o los nombres de todas las personas con las que se ha ido a la cama. Realiza vídeos de recuerdos de viajes realizados durante su adolescencia. En sus obras el arte recobra su función espiritual.

- *Why I never became a dancer*, 1995, video-proyección sonora, 6 mn. 40 seg.
- *Exorcisme of the last painting I ever made*, 1997/98. Instalación realizada en su estudio con bocetos, fotos, recuerdos, su cama, cuerdas con ropa interior

colgada, etc. y un vídeo en el que presenta una *performance* exaltada de la pintura. Durante la inauguración Emin está sentada sobre la cama.

Ginsburg, Michael, (EEUU).

- *Moorings*, (Amarras), 1999. Duración: 5'. Indaga en las posibilidades expresivas y cinéticas de un árbol del bosque, bombardeándonos los sentidos visualmente.

Gordon, Douglas (1966, Colonia). Los vídeos de Gordon son impresionantemente lentos, un hombre se deja caer a cámara lenta en toda su longitud, un dedo que se dobla repetitivamente a cámara lenta.... Utiliza material capaz de despertar el recuerdo personal y que por su lentitud distrae la atención hacia otras cuestiones. Utiliza con frecuencia fragmentos de películas médicas de comienzos de siglo. El paso a cámara lenta hace que cada segundo adquiera un nuevo significado. Gordon se defiende de la aceleración de los videoclips actuales.

- *10MS*, 1994, video-instalación en pantalla de 229x306 cm.
- *A divided self II*, 1996. Video-instalación de dimensiones variables.

Green, René ((1959, Viena). Realiza instalaciones con un gran número de materiales, objetos, videos, fotografías, filmes y citas de textos. El interés de su obra se centra principalmente en la formación histórica y social de las identidades culturales, sexuales y étnicas. Exigen una observación que reconstruya el proceso de investigación y viaje realizado por Green y que se convierte en el mismo tema de la obra.

- *Miscellaneous continued*, 1995. Instalación, *mixed media*⁶⁰.
- *Partially buried*, 1996. Instalación.

Group Material. Colectivo de artistas neoyorquino fundado en el 79 y disuelto en el 97. Su objetivo es cuestionar los postulados del arte y de la cultura. Los términos clave de su modo de actuación son participación, comunicación y activismo. Tocaban temas muy variados, el sida, la estética del consumo, la participación política y

⁶⁰ *Mixed media*: Medios mezclados. También se les denomina, intermedia o multimedia. Es el resultado de la crisis que afecta durante todo el siglo XX, a la materialidad y a los soportes físicos de las obras artísticas. Desde una perspectiva tradicional, estas obras se vuelven impuras, híbridas. El historiador Hoffman apunta que lo concluyente en nuestro siglo es la superación de los límites de categorías entre los géneros. Los *mixed media* muestran una mayor preocupación por los procesos que en detrimento de los objetos. Aspiran a incidir sobre toda actividad perceptiva y sensorial (vista, oído, tacto, olfato...) El empleo de los medios mezclados se ha generalizado.

cultural, etc. El grupo contribuye a crear estructuras no exclusivas ni jerárquicas en el ámbito artístico con nivel político.

- *Politics & election*, 1988. Instalación.
- *Market*, 1995. Instalación.

Guzzeti, Alfred, (EEUU).

- *A tropical history*, (Una historia tropical), 1999. Duración: 9'. *Imágenes fugazmente editadas y sonidos de una claridad extraordinaria sugieren el tira y afloja de un presente vivido y una recolección interior.*⁶¹
- *The tower of the industrial life* (La torre de la vida industrial), 2000. Duración: 15'. La cinta es un exquisito montaje donde se combinan imágenes de lugares con elementos dramáticos dentro de un mundo electrónico.

HalfLifers (EEUU). Pareja artística formada por Torsten Burns y Tony Discenza, especialistas en la creación de tensión dramática a base de acelerar y ralentizar imágenes grabadas que recrean situaciones aparentemente sencillas. Utilizan una metodología que amplía la percepción de las imágenes en movimiento y las historias.

- *Mess Hall*, (Comedor), 1999. Duración: 10'. Comedia acerca de una serie de protocolos fundamentales para la industria alimentaria.
- *Harvest*, (Cosecha), 1999. Duración: 12'. Relata el peligroso salto desde un árbol gigantesco.
- *Homesteaders*, (Colonos), 1999. Duración: 16'. Cuento doméstico en el que los personajes viven un peligroso rescate y emprenden la tarea de hacer un hogar de sus casas.

Hatoum, Mona (1952, Londres). Palestina nacida en el Líbano, pero que vive y trabaja en Londres. Hatoum, a través de un lenguaje frío, racional y formal, utiliza formas artísticas de la modernidad tardía y las transforma en símbolos políticos de la existencia individual. Sus instalaciones transmiten una inconcreta intensidad opresiva. Paralelamente a este trabajo, realiza esculturas y *video-performances*, utilizando en muchas ocasiones su propio cuerpo, que utiliza como símbolo del cuerpo femenino y símbolo del cuerpo del amenazado.

- *Light sentence*, 1992. Instalación con cámaras de malla metálica, motor eléctrico, temporizador y potente foco de luz, 198x185x490 cm.
- **Corps etranger*, 1994. Video-instalación, 350x305 m?.

⁶¹ Berta Sichel, *The New York Festival*, catálogo año 2000.

Hill, Gary (1951, Seattle). En sus obras, muestra a personas que causan la impresión de encontrarse junto al observador, en la misma habitación. Sabe crear mejor que nadie la presencia física ayudándose de las nuevas tecnologías. Hill narra pequeños momentos, crea encuentros entre personas y hace que las personas reales se olviden que las otras son puramente virtuales.

- **Incidence of catastrophe*, 1987-88. Videotape, color, sonido estereofónico, 43:51 mn.

- *Viewer*, 1996. Instalación de 5 canales de vídeo, 5 reproductores de disco láser, 5 proyectores, 5 canales de sincronización.

Huyghe, Pierre (1962, París). Le interesa las diferentes realidades que afectan a las películas, dobladas o en versión original, recién estrenadas o después de años o décadas, versiones reducidas que se proyectan en televisión, etc. Le interesan los saltos temporales, el efecto que produce un mismo material en diferentes momentos, una misma película realizada en distintas versiones para diferentes idiomas, etc.

- *Remake*, 1995. Fotogramas cinematográficos, película de 100 mn.

- *"Multi-language versions"* (*Atlantic FRA/GB/D – 1929*), 1997. Video-proyección triple simultánea.

Hybert, Fabrice (1961, París). Produce libros, catálogos, programas de televisión y lo que él denomina POF, prototipos de objetos que funcionan (*Le Bonbon très bon*, caramelo, bombón y laxante simultáneamente). Pretende revolucionar las actitudes y crear comportamientos, para él arte es principalmente la materialización de los deseos. *Hybert se encuentra a la búsqueda de una Hybertvelocidad, que producirá el cortocircuito de los círculos industriales y que llevará el virus de la hibridación al mercado del arte y a la economía de mercado en general.*⁶²

- *Testoo*, 1996. Instalación.

- *Eau d'or, eau dort, odor*, 1997. Instalación.

Jost, Jon (Italia). Director de cine inconformista que empieza a realizar vídeos digitales en los años 90.

- *Six Easy Pieces*, (Seis obras fáciles), 2000. Duración: 68'. La película está basada en una historia estética y en su impacto en el mundo contemporáneo. Comienza con la visión de Godard sobre la imagen en movimiento para continuar con la tecnología y las energías sociales y creativas de nuestra civilización. Crea imágenes de momentos vitales y de momentos mentales.

⁶² Jean-Michel Ribettes, *Art at the turn or the millenium*, (Riemschneider y Grosenick), p. 258

Kobland, Ken (EEUU).

- *Transit riders of the Earth Unite! Walk Dog Eat Donut* (¡Transeúntes de la tierra, uníos!). 1999, duración: 30'. Estudio sobre las imágenes de Nueva York y de Berlín como constituyentes de espacios vitales. Las imágenes están tomadas desde el metro de Nueva York y del S-Bahn de Berlín, *los planos son trasladados y barajados interpretando en el espacio y el tiempo con una destreza cautivadora*.⁶³

Koester, Joachim (1962, Nueva York) 282. *En su obra, Joachim Koester investiga las condiciones narrativas de los elementos que existen en las culturas, representa y transmite sus aspectos tanto obvios como ocultos*.⁶⁴

- *Untitled* (Galeri Nicolai Wallner), 1994. Instalación.
- *Pit music*, 1996. Fotogramas de vídeo, vídeo 14 mn. Videoinstalación con proyección, escenario y pit. En la cinta de vídeo un cuarteto de cuerda representa una obra de Shostakovich en una galería. A un lado del foso coloca a la orquesta y al otro lado, a los espectadores. Trata sobre la incoherencia del tiempo en la imagen y el sonido. Muestra la naturaleza suplementaria del espectador y de la obra, de la realidad y de la ficción.

Kruger, Bárbara (1945, Nueva York). Combinando tipografía y fotografías en blanco y negro, Kruger copia la publicidad, propaganda y discursos de misioneros de diferentes religiones, que tanto atraen a los consumidores y al pueblo, y realiza en masa camisetas, bolsas de compra y carteles en forma de producción industrial. A partir de los años 90 analiza las nuevas estrategias de sugestión psicológica. Ahora su trabajo es multimedia, combina mensajes escritos con mensajes acústicos, fotografía y vídeo. *De vueltas al espacio de la exposición, rodea al público ("YOU") con superioridad de fuerzas y lo ataca directamente. El enfrentamiento se convierte en claustrofobia*.⁶⁵

- *We don't need another hero*, 1987. Pantalla de seda sobre plástico.
- **Power pleasure desire disgust*, 1997. Instalación multimedia.

Land, Peter (1966, Copenhagen). Realiza *video-performances* en las que se descubre totalmente, a través de realizar experimentos consigo mismo. Las imágenes de sus obras son conmovedoras y embarazosas. Presentan situaciones de fracaso y degradación que se repiten de forma interminable, realizando variaciones hasta llegar a un estado de despojo absoluto.

⁶³ Jean-Michel Ribettes, *Art at the turn of the millenium*, (Riemschneider y Grosenick), p. 258.

⁶⁴ Lars Bang Larsen, *Art at the turn of the millenium*, (Riemschneider y Grosenick), p. 282

⁶⁵ Susanne Titz, *Art at the turn of the millenium*, (Riemschneider y Grosenick), p. 291.

El vídeo de creación.

- *Peter Land the 5 th of may 1994*, 1994, vídeo stills, vídeo 25 mn.
- **The cellist*, 1998. Fotogramas de vídeo, vídeo 9 mn.

Landers, Sean (1962, Nueva York). Su arte está marcado por un narcisismo irónico y patético caracterizado, por una duda de sí mismo y por la autoacusación. Landers cambia continuamente de medio de comunicación negándose a la especialización. Expresa su excepticismo frente a una habilidad autónoma en el arte contemporáneo imitando diferentes modelos históricos.

- *Instalación view*, 1992. Instalación.
- *Remissionem peccatorum*, 1994. Instalación. Fondo: vídeo, color, 1 hora. Al frente tres esculturas realizadas en bronce: *Paris*, 1993, *The celtic*, 1993 y *Hero*, 1993.

Leveque, Les (EEUU).

- *Spellbound*, 1999. Duración: 8'. La cinta es como un test de Rorschach, pero al estilo de Hitchcock.

Nerwen, Diane (EEUU).

- *Spank*, (Paliza) 1998. Duración: 8'. Estudio sobre la modificación de la conducta. Es un ejercicio clásico de manipulación de la imagen. Newen toma una escena de una película antigua y la repite hasta recrear una situación de castigo familiar a partir de un solo fragmento de la película.

Ousler, Tony (1957, Nueva York). Combina teatro y vídeo al crear sus figuras. Apretujadas debajo de sofás, sumergidas en acuarios, reclusas en maletas, tiradas en el suelo o colgando boca a bajo del techo, las figuras se lamentan interminablemente en la semioscuridad. Están realizadas en tela, y cobran vida por medio de pequeños video-proyectores que reflejan su rostro y altavoces que nos transmiten sus voces. Los guiones de estos monólogos los realiza sintonizando emisoras de radio y televisión y haciendo *zapping* y mezcla temas, emociones y reflejan el desorden al que se ve sometido el hombre contemporáneo. Otras veces, sus realizaciones son rayos proyectados sobre grandes esferas de fibra de vidrio que sólo nos muestran ojos que miran alarmados y excitados unas veces, y otras, aburridos. Sobre su pupila se refleja un televisor...

Transgrede sistemáticamente el sistema vídeo y en sus instalaciones nunca aparecen monitores.

La mirada certera que ofrecen sus trabajos sobre la realidad interior de la personalidad, es fruto de una acusada sensibilidad respecto al impacto de las nuevas

*condiciones culturales de masa, creadas por la influencia de los medios de comunicación, en los recovecos de la intimidad psíquica del individuo.*⁶⁶ Ousler vincula a menudo su obra con trastornos, como el síndrome de la personalidad múltiple, característicos de la sociedad contemporánea y su cultura popular.

- **Submerged*, 1996. Proyector, VCR, video-cinta, trípode, madera, plexiglas, cerámica, agua, 135x28x28 cm. *Performance*: Tracy Leipold.

- *Box*, 1997. Instalación realizada con pintura, tela, vidrio, metal, luz artificial, material de audio, vídeo proyector, videocassette y disco láser, 183x183x183 cm. sin el material de vídeo. Interpretado por Tony Ousler. Pequeño espacio que remite a los casi artesanales medios que tiene la televisión de los inicios.

- *Up/down*, 1997. Instalación con 4 proyectores, 4 videoreproductores, 4 cintas de vídeo, 2 cabezas realizadas con fibra de vidrio y 2 paneles de madera, medidas variables. El individuo, incapaz de moverse, queda aprisionado entre el cielo y la tierra.

Petit, Chris (Gran Bretaña).

- *Asylum*, 1999. Duración: 56'. Collage narrativo de ciencia ficción. *Un futuro cercano donde los "archivos de memoria" de la TV y de toda la cultura centenaria del último siglo 20 ha sido borrada por un virus, un investigador intenta resolver una muerte misteriosa conectada a un proyecto que implica una unión de imagen y sonido. (...) Expresa la imagen moderna de la cultura, la ruptura de la conciencia y la realidad y su irresistible colonización por la ficción.*⁶⁷

Pippin, Steven (1960, Berlín). Se le considera el melancólico nostálgico de los artistas de los medios de comunicación. Para sus objetos e instalaciones no hace uso de la tecnología más actual. Trabaja con reducción técnica, con los procesos fundamentales de la tecnología medial. Analiza este mundo desde el punto de vista del receptor.

- **Flat field*, 1993. Aluminio, motores, transformadores, plexiglás, televisión, vídeo transmisor, magnetoscopio, 122x94x119 cm.

- **Geocentric T.V.*, 1998. Instalación, monitor, pie de aluminio. Consta de un pie de aluminio, con un monitor de televisión, en el que se ve un globo terráqueo y que gira en torno a dos ejes. En lugar de imágenes en movimiento, de un televisor inmóvil con telespectadores pasivos, Steven ha diseñado un televisor móvil con una imagen estática. Es el mundo al revés.

⁶⁶ Santiago B. Olmo, *Tony Ousler*, p.5

⁶⁷ Berta Sichel, *The New York Festival*, catálogo.

Rehberger, Tobias (1966, Frankfurt). La estrategia más importante en su forma de trabajar es la cooperación comunicativa. Juega con el espacio y los límites del arte, la moda y el diseño; con los clichés y con las expectativas cuestionándolas de un modo desconcertante.

- *Fragments of their pleasant spaces (in my fashionable version)*, 1996. Instalación. A raíz de las respuestas que le dieron sus amigos en relación a la decoración y distribución ideal de un salón para sentirse a gusto, Rehberger diseña este *environment*. Dos sofás amarillos y sobre ellos colgados del techo, dos televisores dentro de dos enormes pelotas de tenis.

Rist, Pipilotti (1962, Suiza). Realiza vídeos de alto nivel. Es descarada, llamativa, deslumbrante y segura de sí misma. Toca durante años en un grupo musical. En un principio su estilo parece banal, pero poco a poco se va vislumbrando el contenido comprometido de su obra. Realiza video-instalaciones relativas a la lucha de clases entre los que sustentan la cultura de la palabra y los formados en la cultura de la imagen, a la locura cotidiana de los problemas sin resolver.

- **Pimple porno*, 1992. Fotogramas de vídeo, vídeo 12 mn.
- *Selfless in the bath of lava*, 1994. Fotogramas de vídeo.

Rhoades, Jason (1965, Los Angeles). Las instalaciones de Rhoades son divertidas y serias a la vez. Son enormes, se extienden en varias direcciones por el suelo y ocupan salas enteras. Se oye música, se activa un vídeo en un pequeño monitor, se encienden luces. Rhoades construye máquinas que fabrican rosquillas, máquinas que hacen ruido, que tiran la basura, que generan humo o que hacen patatas fritas y que luego integra en sus instalaciones. *Las creaciones de Rhoades crean sistemas de relaciones entre la realidad, la experiencia y los medios de comunicación. El observador se introduce en ese mundo y contempla una red de objetos y en las asociaciones que estos crean.*⁶⁸

- **Uno momento/the theatre in my dick/a look to the physical/ephemeral*, 1996. Instalación con variedad de materiales de colores muy vivos.
- *Deviations in space, various virgins*, 1996/97. Instalación con variedad de materiales, incluyendo: 11 cajas de metal marrón de varias dimensiones, 5 esculturas de neón, 3 monitores de televisión, 3 VCRs, 6 pinturas digitales producidas sobre lona, proyector de diapositivas, arcilla, orinal, pizarra electrónica Yamaha, fieltro, anillos de madera, numerosos cubos de plástico, numerosas cuerdas. Dimensiones variables.

⁶⁸ Christoph Blase, *Art at the turn of the millenium*, (Riemschneider y Grosenick), p. 422

Samore, Sam (1963, Nueva York). Estudia y analiza fotografías en blanco y negro sobre situaciones humanas en lugares públicos y que encarga a fotógrafos profesionales. Selecciona entre miles de ellas y amplía fragmentos y relata historias con ellas. La narración sale de altavoces escondidos entre las plantas. Son fotos anónimas, sin valor informativo y sin historia, pero cada una de ellas parece narrar algo de las personas que aparecen.

- *The magic bed*, 1995. Instalación, una enorme cama que ocupa prácticamente toda la sala, los observadores se tumban en ella para ver las fotografías de Samore en 6 grandes monitores que cuelgan del techo y miran hacia la cama.

Scher, Julia (1945, Nueva York). Su obra gira en torno a la vigilancia ejercida por los medios electrónicos. Analiza los efectos problemáticos que producen el poder y la vigilancia y a la vez, la fascinación que ejercen. En sus creaciones integra vídeo, internet, intercomunicadores y programas de ordenador. También utiliza medios acústicos para analizar influencias sutiles.

- *Security by Julia II*, 1989. instalación multimedia, dimensión variable.
- **Julia sets I*, 1995. Cama con video-vigilancia, monitores, cámaras, cables y *mixed media*, las dimensiones varían según la instalación. Instalación.

Shaw, Jeffrey (1944, Alemania). Está considerado como uno de los mejores artistas de medios interactivos. Desde los años 90 se ha especializado cada vez más en la creación de espacios virtuales. Actualmente es Director del Instituto de Medios Pictóricos en el Centro de Arte y Tecnología Medial de Karlsruhe.

- **The legible city*, 1989-1991. Es su obra más conocida. Una bicicleta real en la que se puede viajar a través de una ciudad compuesta por letras. Casas que se convierten en palabras y barrios en párrafos. La imagen de la ciudad es una proyección de gran tamaño realizada en vídeo. Un ordenador convierte los movimientos de la bicicleta en tiempo real.
- *The virtual museum*, 1991. El espectador, dirigiendo un maniquí de tamaño natural, se mueve por mundos cambiantes proyectados por imágenes de vídeo. También aparecen palabras.

Stan, Douglas (1960, Vancouver). Sus trabajos en vídeo se caracterizan por su perfección formal, el color, la iluminación, el ritmo narrativo. Igualmente lo es el contenido de sus obras. Stan ha sentado nuevos parámetros en el arte del vídeo de los años noventa.

- *Hors-champs*, 1992. Instalación. En el centro de la sala cuelga una gran pantalla, en el anverso de ésta se proyecta un vídeo terminado y en blanco y negro

sobre un concierto de Free Jazz. En el reverso de la pantalla, se proyectan los planos desechados de este mismo concierto. La grabación está realizada con dos cámaras. El espectador no desea renunciar a ninguna de las dos proyecciones.

- *Evening*, 1994. Instalación.

Stark, Scott (EEUU).

- *In.side.out*, (del revés) 1999. Duración: 10'. La cinta explora la inmovilidad y la incomunicación en el hogar.

Starr, Georgina (1968, Londres). Su obra pasa revista a la infancia de los años 70 que ha crecido con la televisión, los cómics, el pop y sus ídolos, la moda... Crea habitaciones de niños o de adolescentes, guateques, cafés para *teen-agers*. Representa historias escritas e interpretadas por ella misma que muestran una vida feliz.

- *The nine collections of the seventh museum*, 1994. Instalación en la que coloca restos de su propia habitación, ropa, recuerdos y retratos de ídolos. En ella demuestra que aunque los ideales son inalcanzables, y la moda y los medios de comunicación sean peligrosos, estos sueños e ideales son divertidos y existen por sí mismos.

- *Drivin'on*, 1996. Instalación.

Taylor-Wood, Sam (1967, London). Realiza vídeos y panorámicas fotográficas en los que hay tensión y suspense. Reúne personas y genera situaciones que graba en vídeo o congela en fotografías. Representa relaciones humanas en las que cada uno parece extrañamente aislado. *La fuerza sobresaliente en las obras de Taylor-Wood es el uso de la tecnología, que repercute los contenidos sobre el observador y, de ese modo, sobre la psicología de la percepción.*⁶⁹

- **Brontosaurus*, 1995. Video-proyección, 10 mn., instalación.
- *Hysteria*, 1997. Proyección de láser disc, 8 mn.

Thater, Diana (1962, San Francisco) - Hace unos pocos años las obras de video-arte se encontraban prisioneras en las pequeñas dimensiones de la pantalla del monitor. Desde principios de los años noventa y gracias a las grandes proyecciones, ha comenzado a conquistar el espacio completo. Diana Thater explota esta circunstancia, pero descuida conscientemente la perfección de la tecnología para realizar pequeñas solapaciones entre una y otra proyección, aprovecha las irregularidades y salientes de los muros o paredes donde proyecta, desencaja la proyección, presenta colores “equivocados”, etc. Aparte de estos aspectos formales Thater ofrece mucho contenido.

⁶⁹ Susanne Titz, *Art at the turn of the millenium*, (Riemschneider y Grosenick), p. 494

Trabaja preferentemente con animales entrenados para las películas a los que hace tomar diferentes posiciones con respecto al observador. *Thater se plantea una y otra vez la cuestión de quién domina a quién: los hombres a los animales o al contrario, el medio al hombre o el hombre al medio.*⁷⁰

- *Wyoming alogon*, 1994. Instalación con 3 video-proyectores, 3 reproductores de discos láser, 3 discos láser, generador sincrónico, ventanilla de proyección, arquitectura existente.
- *Broken circle*, 1997. Instalación con 6 vídeo proyectores, 1 monitor de vídeo, 6 reproductores de disco láser, 1 generador sincronizado, 6 discos láser, ventanilla de proyección y la arquitectura existente.

Wearing, Gillian (1963, Londres). En la obra de Wearing, las personas desconocidas se “descubren” a sí mismas, revelan sus sueños más íntimos exponiéndose de forma poco tranquilizadora a ser retratados. Al principio utiliza estrategias sencillas, como realizar preguntas a los transeúntes incitándoles a escribir lo que se les pasa por ese momento en la cabeza, otras veces, las personas vienen como consecuencia de un anuncio en prensa y hablan sobre su vida ante una cámara de vídeo. Sus estrategias se vuelven cada vez más complejas. A través del medio utilizado crea tensiones que alienan el retrato.

- *Sixty minutes, silence*, 1996. Retroproyección videográfica, 1 hora, 38x33 cm. Retrato colectivo de una brigada de policía se convierte en un plano sinfín, en una fotografía prolongada.
- *06 10 – 16*, 1997. Video-proyección 15 mn.

Wiley, Pilar (EEUU).

- *No concept Bat Good Sense*, (Sentido común en lugar de conceptos), 1998. Duración: 5'. La obra se asienta en un concepto. Muestra extrañas visiones oníricas, fantásticas o llenas de recuerdos reales, que van desde la infancia hasta llegar al presente. A lo largo de la cinta, estas visiones van cambiando hasta convertirse en un relato de nuestro pasado cultural.

Wilson, Jane & Louis (1967, Londres). Mellizas integrantes del YBA (Young British Artist) tratan en sus obras la realidad medial de la cultura pop. Utilizan sobre todo el vídeo pero también la fotografía y los espacios arquitectónicos. Analizan los mecanismos e influencia que ejercen sobre las personas la televisión, el cine, la música y la publicidad. La mujer ocupa un papel destacado en sus obras.

- *LSD*, 1994. Video-instalación.

⁷⁰ Christoph Blase, *Art at the turn of the millenium*, (Riemschneider y Grosenick), p. 498.

- **Normapaths*, 1995. Escenario de cine y proyección película de 16 mm (2 U-matic, 3 mn. 40 seg., loop). Proyección de 335x427 cm. Escenario de la película, 244x488x488 cm. Instalación. En la obra analizan momentos estilísticos de las películas de acción y de horror.

Zoernig, Heimo (1958, Austria). Diseña esculturas, pinturas, vídeos, *performances* basadas en un plan previamente establecido y su realización se basa entre otras cosas, en las condiciones espaciales. En sus obras se suelen observar huellas de su génesis y muchas veces presentan similitudes formales con el arte minimal. Gran parte de su trabajo está realizado con material económico (contrachapado, poliestireno, papel, cartón, yeso) y suele tener algún tipo de función.

- *Untitled*, 1997. Diseño de una de las naves para conferencias de la documenta X . Aportación artística de Heimo. Coloca monitores en la sala y sitúa todas las instalaciones técnicas en un contenedor. Diseña un podio bajo y coloca carteles con el nombre de todos los conferenciantes.
- *Instalación view*, 1998. Instalación.

2.4 El vídeo como medio de información y comunicación

En la primera etapa de utilización del vídeo, las preocupaciones se centran fundamentalmente en el aspecto formal de la mano de los y las video-artistas para posteriormente centrarse en una mayor conciencia social a manos de grupos y colectivos que realizan producciones y difusiones de programas alternativos que tienen la intención de liberar y democratizar el sistema televisual, como medio hegemónico dominante de información.

Se llama vídeo-comunicación a todo tipo de experiencia comunicativa alternativa respecto a la que ofrecen los medios de masas y que tiene una fuerte incidencia social, cultural y política. El vídeo se utiliza como un medio de lucha política. *Se trata, por un lado, de experiencias de uso no centradas en la expresión artística, sino en la comunicación y sensibilización social; por el otro, se trata de una comunicación alternativa respecto a la que ofrecen las cadenas de la televisión. Se trata, en fin, de una comunicación mucho más personal y testimonial, una comunicación descentralizada y diversificada, con voluntad de servicio.*⁷¹

Las diferencias políticas, económicas, sociales y culturales entre Norteamérica y la Europa Occidental de finales de los sesenta y primeros de los setenta son las que

⁷¹ J. Ferrés y A. R. Bartolomé, *El vídeo; enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*. P.68.

marcan el tipo de discurso que se va a producir. Por un lado, existe una gran desigualdad en el acceso a los sistemas de producción entre ambos continentes y por otro, la estructura social, la política comunicativa, la trayectoria cultural, histórica, jurídica y política son muy diversas. *Generalizando, puede decirse que las prácticas videográficas europeas se desarrollaron, en aquellos primeros años del uso del soporte electromagnético, en el contexto de un discurso más amplio sobre la comunicación con un papel prevalente del vídeo de animación sociocultural y el vídeo militante, y muy reducido del videoarte; mientras que en Norteamérica los trabajos se encuadran en un marco sobre la reforma del sistema televisivo con un importante apoyo económico de diversas fundaciones privadas o públicas y sin una clara diferenciación de los sectores de vídeo de animación y videoarte.*⁷²

Gracias a la comercialización a finales de los años 60 de los primeros equipos de vídeo portátiles en Estados Unidos, Canadá y Europa se impulsan estas nuevas formas comunicativas. Es una década de grandes cambios revolucionarios.

2.4.1 Vídeo comunitario: la guerrilla televisión o la contrainformación

Modelo contrainformativo del vídeo comunitario estadounidense. Con la *guerrilla televisión*, término acuñado por Michael Shamberg, *contrainformación* o *guerrilla electrónica*, como también se designa, el vídeo se convierte en arma política y a través del *vídeo comunitario* adquiere su dimensión social. Minorías étnicas y lingüísticas, intelectuales, estudiantes, feministas y grupos marginales sin acceso a los grandes medios de masas son quienes promueven estas experiencias y buscan la descentralización de la producción de la información.

Los y las *vídeo guerrilleros* pioneros realizan cintas de ½ pulgada y en blanco y negro; sus realizaciones resultan toscas al lado de los programas televisivos, grabados por aquel entonces en formato de dos pulgadas, pero tienen fuerza y proximidad, y nacen del idealismo y del compromiso. La profesora y crítica estadounidense, Deidre Boyle, señala que tanto artistas, como estudiantes y periodistas se ven atraídos y atraídas por el medio videográfico, ya que es un medio sin historia, sin jerarquías, sin críticas filmando cientos de horas de documentales sobre la confrontación política y las formas de vida alternativas.

La guerrilla del vídeo se opone a la narración, a los narradores de voz autoritaria, a los gráficos animados. *Retaron a la llamada objetividad del periodismo televisivo, proclamando rotundamente sus puntos de vista. Distinguiéndose ellos mismos de los informadores de televisión que se ponían delante de las multitudes para sus*

⁷² J. M. Palacios Arranz, *El vídeo: arte visual*, p. 138.

*reportajes, las guerrillas del vídeo anunciaron orgullosamente que estaban filmando desde dentro de la multitud, de forma subjetiva y con participación.*⁷³

Para ellos y ellas, es más importante el proceso que el producto. Su método de trabajo consiste en grabar en la calle (la mayoría de las veces) invitando a la gente a expresar sus opiniones e ideas, para posteriormente mostrar lo grabado y activar una discusión. Están influidos por las teorías sobre los efectos de los medios sobre el individuo y la sociedad de Marshall McLuhan y por el nuevo periodismo de Tom Wolfe y Hunter Thomson.

*A los grupos de la Guerrilla Televisión les fascinaban las cualidades del nuevo medio y por tanto se afanaban en una tarea proselitista, de convertir a otros a la fe, por medio de workshops , acciones de dinamización y manuales de técnica y bricolage. (...) Había también una voluntad de servicio, de estar a disposición de los demás, de estar en todas partes, que queda reflejada por ejemplo en el eslogan “Make your own television” (Haz tu propia televisión) de los alemanes Telewissen, en el “You are information” (Tu eres información) de Shamberg y Raindance, o en la idea de “People’s Television” (Televisión del pueblo) de los ingleses TVX.*⁷⁴

El camino que ha recorrido este abanico de utilizaciones del vídeo tiene diversas fases, una fase inicial de entusiasmo y plena actividad, una fase de desencanto y una tercera fase de relanzamiento. Las expectativas puestas en este medio como generador de cambio en las comunicaciones sociales no se cumplen debido principalmente a la falta de canales de distribución amplios y eficaces. A partir de las actividades locales, el vídeo busca audiencias más amplias y choca inevitablemente con su posible inserción en las cadenas de televisión.

La creación de televisiones locales y de canales con acceso público parece que dan salidas a estos problemas pero muchos de estos intentos han fracasado por un lado *porque cuando el vídeo (la producción vídeo descentralizada) ha podido insertarse en la televisión, no ha sido capaz de superar la competencia de las grandes cadenas, no ha podido ofrecer un material lo suficientemente diferenciado e interesante como para atraer sistemáticamente la atención del espectador.*⁷⁵ Y por otro lado *los activistas de la “guerrilla TV” tenían una sensibilidad social que no poseían la mayoría de los espectadores de la televisión, que seguirían con su actitud pasiva y consumista ante ella.*⁷⁶

2.4.1.a Información alternativa

En 1968 aparece en Nueva York, Commediaton un colectivo de realizadores/as que crean fórmulas alternativas de información. El Festival de Woodstock en

⁷³ D. Boyle, “Artistas y políticos”, P. Ornia, *El arte del vídeo*, p. 159.

⁷⁴ E. Bonet, J. Dols, A. Mercader y A. Muntadas, *En torno al vídeo*, p. 152.

⁷⁵ Video-Nou, *Extractos del proyecto para el servicio de vídeo comunitario*, p.?

⁷⁶ J. Ferrés y A. R. Bartolomé, *El vídeo; enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, p.70.

1969 es un acontecimiento de gran magnitud que propicia la creación de colectivos sensibilizados en el cambio social y cultural. Woodstock Community Video, People's Video Theatre, Videofreex, Raindance Corporation son algunos de estos grupos que se ponen al servicio principalmente de minorías y los grupos marginales como los indios, los chicanos, los Black Panthers, etc.

El fenómeno se extiende por diversos países donde se forman grupos como los Ant Farm y Land Truth Circus en San Francisco; el Vidéographe de Montreal; los Global Village, Alternative Media Center y Open Channel en Manhattan, el VACS (Video Audio Culture System en Berlín. Algunos de estos grupos tienen como finalidad el aprendizaje del vídeo, la financiación de proyectos y grupos de vídeo y la preparación de las comunidades de cara al desarrollo de la televisión por cable.

En Norteamérica la obligación, por medio de un mandato federal, de emitir programación original y local a la televisión por cable provoca una primera gran fractura al movimiento contrainformativo. Las redes de televisión por cable llamadas CATV (*Community Antenna Television*) están promocionadas por empresas de televisión convencionales, editoriales o periódicos y funcionan más como negocio que como servicio. En 1972 la FCC (*Federal Communications Commission*) reglamenta las cadenas de acceso público y fija un canal en cada red de teledistribución. Este servicio no ha funcionado salvo en Nueva York y solo en situaciones muy concretas.

Indudablemente los pioneros y pioneras del vídeo comunitario tienen una gran importancia en la evolución del lenguaje televisivo y sobre el noticiero televisivo y el documental. Son un antecedente claro del periodismo electrónico, conocido como ENG (Electronic News Gatering).

Ejemplos:

- *The World's Largest Television Studio and Four More Years* (1972) del colectivo norteamericano TVTV sobre las convenciones demócrata y republicana respectivamente.
- *Cuba the People*. (1974) de Alpert, primer documental retransmitido en Estados Unidos sobre la Cuba revolucionaria.

2.4.2 El vídeo como herramienta de agitación política y social; el vídeo militante

En Europa no hay tanta confianza en los beneficios de la tecnología como en EEUU. Piensan que esta tecnología está dominada por las multinacionales y que por consiguiente no puede promover modificaciones sociales y políticas.

Algunos investigadores sitúan el comienzo de la vídeo-comunicación en Europa, en el mayo francés del 68 de la mano de Jean-Luc Godard cuando graba diariamente

imágenes que se proyectan por la noche en la librería Rive Gauche de París. Con estas imágenes confecciona informativos alternativos que apoyan la revuelta estudiantil e intelectual y critican al poder, situándose frente a los que retransmite la televisión pública francesa controlada por el Gobierno. Se habla de *vídeo militante* que se desarrolla paralelamente a la *guerrilla televisión*.

Posteriormente aparecen grupos como Vidéo 00, Imedia, Collectif Vidéo y Vidéo out entre otros.

El vídeo militante se asienta fuertemente en Bélgica agrupado en la federación Videotrame, en el Reino Unido también hay grupos muy activos en la creación de este tipo de documentales, como People's Television y Chapter Video Workshop y los talleres Varan de París.

Ejemplo:

- *Images de Grève*. (1984) de Nicole Widart, Bélgica, retrata el desarrollo de una huelga.

Sin embargo las expectativas puestas en este medio como generador de cambio en las comunicaciones sociales no se cumplen debido principalmente a la falta de canales de distribución amplios y eficaces y a que *una tecnología no garantiza cambios por sí misma. Depende del uso social que se hace de ella. Los activistas de la "guerrilla TV" tenían una sensibilidad social que no poseían la mayoría de los espectadores de la televisión, que seguirían con su actitud pasiva y consumista ante ella.*⁷⁷

2.4.3 El vídeo como medio de información alternativa, hoy en día

Cuando estas manifestaciones pierden fuerza en los países desarrollados y demócratas surgen manifestaciones interesantes en países del Tercer Mundo, con regímenes autoritarios que pretenden restringir y manipular la libertad de información. El vídeo es utilizado como arma política y/o guerrillera y pacífica que interesa a todas las clases sociales. La demanda de vídeos de información alternativa existe, muchas veces introducidas desde el exterior en forma de contrabando y muchas producidas desde dentro; Varan ha creado talleres de formación de vídeo documental en Brasil, Sudáfrica, Filipinas y Nicaragua. En los años ochenta y en Brasil, algunos grupos de vídeo militante han realizado interesantes documentales de denuncia social y contrainformación con el valor añadido de la utilización del humor y la ironía en sus trabajos.

Ejemplo:

⁷⁷ J. Ferrés y A. R. Bartolomé, *El vídeo; enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, p. 70.

- *Chroniques Sud Africaines*. (1987) Colectivo de doce jóvenes en el taller de Johannesburgo.

Un tema recurrente en la video-creación latinoamérica es la denuncia social y política y la caricaturización de los medios de comunicación, en países en los que la alta tasa de analfabetismo convierte a la televisión y a la radio en poderosos instrumentos de acultización y control social. Otro tema recurrente es el de revitalización y apoyo a las culturas.

*Las características formales del trabajo de los videoartistas latinoamericanos, aunque determinadas por el factor económico, mantienen una línea de búsqueda y que constituyen en la mayoría de los casos una empresa de contestación, cuando no de revolución.*⁷⁸

Ejemplos:

- *Marcos: historia y palabra*. (1996) de Cristian Calónico. México. Duración: 90'. Entrevista con el Subcomandante Insurgente Marcos, perteneciente al Ejército Zapatista de Liberación Nacional. En el documental él mismo cuenta directamente a cámara el surgimiento y el desarrollo de este movimiento.
- *La guerra contra los pueblos zapatistas*. (1999) de Noé Pineda y Jesús Ramírez. México. Duración: 26'. Imágenes de los pueblos zapatistas en resistencia, quienes han sufrido a manos de policías y ejército diversas agresiones. Testimonio de una guerra disfrazada.
- *Algunas mujeres* (1992) de Sabrina Farji. Argentina. Examina los problemas concretos de los niños secuestrados en Argentina.
- *Temporada de caza*. (1988) de Rita Moreira, Brasil.
- *Niños en la vía*. (1999) de Carlos Bernal y Beatriz Bermúdez. Colombia. Duración: 33'. Relato construido sólo con las vivencias y las historias de niños y niñas entre los 6 y los 12 años, que ante la violencia ejercida contra ellos y ellas por sus propias familias optan por vivir en la calle.
- *Seguir siendo*. (1999) de Ana Zanotti. Argentina. Duración: 29'. El universo de los Mbya-Guaraní que habitan en Misiones, una provincia al noroeste de Argentina. Pueblo indígena al borde de un mundo blanco al que oponen la fortaleza de su mundo espiritual.
- *O Espirito da Tv*, (1990) de Vicent Carelli, Waiappi, Brasil. Primer contacto de los indios de la tribu Waiapi con las cámaras de televisión y sus reacciones ante las imágenes de los miembros de otras naciones indígenas.
- *El espectador*, (1989) de Enrique Álvarez y Arturo Soto, Cuba. Retrata la violencia televisiva y su trasvase a la vida real.

⁷⁸ M. de Corral y otros, *Panorama del vídeo de creación en América Latina*, p.4.

- *Camino de las almas*, (1989) de Eduardo López Zábala y Christina Budda, Bolivia. Escrito y protagonizado por los indios Ayamara residentes en Coroma (Bolivia), recrea la historia del robo de sus antiguas y sagradas telas que fueron sustraídas para ser vendidas en el mercado del arte.

*Se trata tan sólo de unas muestras, escasas pero significativas, de las posibilidades objetivas del medio para convertirse en poder de comunicación alternativa, en fuerza liberadora,, en arma política al servicio del cambio cultural, social o político. La tecnología se presta pues a estos usos sociales. Hace falta tan sólo sensibilidad social y política, una mínima capacitación técnica, imaginación y creatividad y, en especial, voluntad de lucha.*⁷⁹

2.4.4 Vídeo-comunicación en España

Debido a la situación social, política y cultural por la que atraviesa España durante la dictadura franquista cuando aparece la tecnología del vídeo, son escasísimas las actuaciones de *guerrilla TV* y de video-comunicación.

La primera experiencia de video-comunicación, *Cadaqués canal local* se produce en Cadaqués en el año 1974 de la mano de Antoni Muntadas y en la que la galería de arte se convierte en canal local de televisión.

Tres años después surge en Barcelona, Vídeo Nou, a raíz de un seminario impartido en Barcelona por dos realizadores venezolanos, Margarita d'Amico y Manuel Manzano. El grupo es uno de los más activos en este campo de la vídeo-comunicación. En el año 1979 cambia el nombre por Servei de Vídeo Comunitari. Utilizan el vídeo como un instrumento para la animación social y su difusión se realiza en las casas de la cultura, asociaciones de vecinos, bares, vía pública, etc. grabando y difundiendo numerosos informativos. Igual que en el resto del mundo es aquí donde radica su principal dificultad, la falta de canales efectivos de distribución y difusión. El Servei de Vídeo Comunitari realiza dos funciones, una como medio de investigación e intervención por parte de los miembros del grupo y por colectivos sociales y la segunda, la formación de los usuarios del vídeo.

Se ha producido en un siglo una rápida evolución en lo que a soportes audiovisuales se refiere. Desde una etapa exclusivamente cinematográfica (de prácticamente medio siglo de duración) se ha pasado por la televisión y el vídeo, para llegar a la imagería numérica, lo virtual y lo interactivo. Se debería reflexionar con cuidado sobre esta rápida evolución, que nos ha conducido a un momento en el que todavía todos los medios mencionados están aun presentes y en el que cada vez es más segura su futura y quizá próxima integración en uno solo.

⁷⁹ J. Ferrés y A.R. Bartolomé, *El vídeo; enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, p.72.

*El vídeo considerado sólo en el sentido habitual, como un medio analógico, ha supuesto una etapa transitoria. Varios de los autores que han desarrollado su actividad en el medio videográfico, tanto en soporte cinta como en instalaciones, han llevado a cabo experimentaciones que han preludiado algunas de las características de sus sucesores digitales. Las nuevas propuestas que pueden surgir de los nuevos dispositivos y procedimientos digitales, con su enorme versatilidad y ubicuidad no deben caer en los errores del pasado, a la vez que tampoco deben ignorar aquellas aportaciones de sus predecesores en el terreno de la imagen móvil audiovisual.*⁸⁰

Ejemplos de documentales independientes en nuestro país:

- *Abaddon*, de Agustín García Matilla. Duración: 12'. Es un documental sobre la obra y la personalidad de Sábato. La cinta investiga las posibilidades del medio como generador de un documento visual.
- *El crimen de Rekalde* de Zasflas, duración 11'. Documental sobre un ajuste de cuentas en el barrio marginal de Rekalde, Bilbao, donde hay un gran número de jóvenes enganchados a la heroína.
- *Terra cuita*, (1995-97) de Manuel Almiñana. España. Duración: 46'. Sinopsis: El proceso de elaboración de un reloj de sol es el pretexto para introducirnos en la vida de una familia de las tierras del interior de Cataluña. El documental muestra una manera de entender la vida.

2.4.4.a Video-Nou y Servei de Video Comunitari (SVC)

*V*ideo-Nou ha sido hasta ahora una especie de mito referencial del cul-de-sac que ha venido a denominarse bajo términos comprensivos como "vídeo social" o "comunitario".⁸¹

Las experiencias de utilización radical de los media identificadas con las prácticas de *Guerrilla televisión*, que tienen lugar en países capitalistas occidentales al hilo de los diversos movimientos contraculturales que se viven en las décadas de los 60/70, tienen un tardío reflejo en España. Video-Nou es una interesante muestra de todo ello. Es el primer colectivo de vídeo independiente español que trabaja en el campo de la intervención social y que potencia los medios de comunicación electrónicos.

Los períodos de actividad del colectivo informal Video Nou comprenden desde 1977 hasta 1979 y, una vez constituidos como sociedad civil denominada Servei de Video Comunitari el periodo abarca desde 1980 hasta 1983. Su inicio coincide con la campaña política de las primeras elecciones democráticas después del franquismo.

⁸⁰ J.A. Crego Morán, *Encuentros Vídeo/Altermedia*, p. 134.

⁸¹ ⁸¹ Toponimias, Banda Aparte, nº 16, p. 42.

A comienzos de 1977 los venezolanos Margarita d'Amico y Manuel Manzano acuden a Barcelona invitados al VII Encuentro Internacional de Vídeo, organizado por el Centro Argentino de Arte y Comunicación (CAYC) y que tiene lugar en la Fundació Joan Miró de Barcelona. Debido a lo caótico del encuentro ambos improvisan un taller de vídeo. A partir de esta actividad un grupo de personas deciden proseguir con el trabajo allí iniciado y se constituyen en el colectivo Video-Nou. El grupo está constituido por personas de diferente clase social y de diferente formación cultural, ambos factores enriquecen notablemente sus acciones.

El colectivo está compuesto por: Marga Latorre (socióloga), Xefo Guasch (arquitecto y fotógrafo), Pau Maragall (economista), Carles Ameller (licenciado en Bellas Artes y grafista), Lluïsa Ortínez (licenciada en Derecho), Albart Estival (con estudios de Medicina y Periodismo), Joan Úbeda (con estudios de Ingeniería), Maite Martínez (urbanista) y Esteban Escobar (con formación en anti-psiquiatría). En la última etapa del SVC se adhieren Francesc Albiol, Nuria Font y Josep M^a Roca con una sensibilidad y preocupación por asuntos de índole social.

*Los miembros del colectivo teníamos en común la voluntad de participar en el medio social y político del momento, valorando la oportunidad que teníamos los ciudadanos de apropiarnos de los medios de producción de información, en nuestro caso de información audiovisual, para lo cual el vídeo era el medio más idóneo, trabajando en la gestión y creación de situaciones de comunicación que impliquen a los participantes en la circularidad del proceso comunicativo.*⁸²

Las actividades del colectivo cubren muchos campos: vídeo animación social/acciones de vídeo sociológico, difusión política, documentales, trabajos en el ámbito artístico, realizaciones en el ámbito de la enseñanza y trabajos en el ámbito profesional. *Video-Nou plantea su práctica como una contribución a la descentralización del poder y al reforzamiento de los agrupamientos y las culturas de base.*⁸³ Apuestan por la democratización como proceso descentralizador del poder y de reforzamiento de la autonomía social, a base de crear dispositivos de interacción social que induzcan a la gente a comunicarse de una manera más directa que la producida por la mediación de los instrumentos estatales.

El colectivo no imita las prácticas que se vienen realizando desde hace años fuera de nuestras fronteras sino que es consciente de las limitaciones materiales e históricas en las que están inmersos: tiene que operar con un gran voluntarismo y en condiciones de subdesarrollo técnico frente a países como Francia o Canadá; su instrumental es de los primeros equipos portátiles de vídeo introducidos en España, (anteriormente Muntadas les presta el *portapack* que adquiere en Estados Unidos y con el que realiza *Cadaqués Canal Local*).

En el año 1979 se transforma en *Servei de Video Comunitari (SVC)*. El colectivo desaparece cuando finaliza el apoyo de las instituciones políticas locales. Todos los

⁸² Toponimias, Banda Aparte, n° 16, p. 43.

⁸³ Carles Ameller, *Por una comunicación contextual. La experiencia de Video-Nou/Servei de Video Comunitari*, p. 45.

materiales de este colectivo están grabados en ½ pulgada y en bobina abierta. Un problema fundamental de la época es el de la distribución de los vídeos, problemas todavía hoy pendiente en España ya que todavía no se han creado las estructuras necesarias que vinculen las diversas producciones con su público potencial. Como se ha demostrado en otros países estas estructuras de distribución necesariamente deben ser financiadas públicamente.

El SVC articula la distribución de la siguiente manera:

- Utilizando los vídeos documentales y de intervención en otra comunidad con situaciones sociales parecidas a las que dieron origen aquellos.
- *Creando una Videoteca de consulta y editando un catálogo de los fondos disponibles.*
- *Estableciendo convenios de difusión y/o distribución con otros colectivos o centros de vídeo comunitarios de otros países, promoviendo así intercambios de cintas que se alquilaban a precios muy bajos.*⁸⁴

La financiación y el escaso equipamiento técnico limita las posibilidades de funcionamiento de la distribución.

Entre 1977 y 1983 Video-Nou/SVC realiza numerosos talleres de aprendizaje del vídeo como medio de comunicación en muchas provincias españolas.

En 1983 el material y los fondos videográficos se ceden a la sociedad Intervisual, dirigida por antiguos/as componentes del SVC y que supone una continuación más sencilla del Servei de Vídeo Comunitari; estos materiales han estado durante años perdidos hasta que se han recuperado casualmente y se han archivado, pero es lamentable que no se pasen a un formato más seguro ya que forman parte de nuestra memoria.

2.4.4.b Experiencias de intervención social

La revista de cine Banda Aparte, en la sección *Toponimias: prácticas audio/visuales y cultura mediática*, en los números 16 y 17, brinda una muestra muy interesante de parte de los materiales y documentos producidos por Video-Nou en sus años de actividad, de 1977 a 1983.

Dentro de las acciones de vídeo sociológico/vídeo animación social, como ellos lo denominan, los trabajos más representativos son *Can Serra* en 1977 y *Ateneus* en 1978. La revista traduce del catalán los documentos originales de parte del *Proyecto de estudio y de intervención vídeo en el barrio de Can Serra (Hospitalet)* en el año 1978 y extractos del *Programa de intervención vídeo en la campaña pro-ateneos (populares y libertarios)* en mayo de 1978. Estas acciones no son propiamente *guerrilla televisión*

⁸⁴ Carles Ameller, *Por una comunicación contextual. La experiencia de Video-Nou/Servei de Vídeo Comunitari*, p. 47.

sino que se enmarcan en el campo de la animación sociocultural y de establecimientos de canales de televisión local. La propuesta es *la reapropiación de los media en un proceso de énfasis y reforzamiento de las comunidades locales y la cultura popular de los barrios de Barcelona. El espacio de intervención, en consecuencia, son los propios ámbitos comunitarios, y la materia a enfocar, las condiciones de existencia y la vida cotidiana de las clases populares.*⁸⁵

Según Carles Ameller, miembro de Video-Nou/SVC los factores principales a tener en cuenta en estas acciones son:

- Organizar el trabajo valorando las dinámicas sociales propias de cada comunidad.
- Seguir la realidad del contexto con las variaciones de intensidad.

Para ello es imprescindible contactar con algún miembro de la comunidad que se interese y ayude en el proyecto evitando así la prevención o el rechazo de las personas ajenas a la comunidad, conocer la organización de las estructuras de poder del lugar.

Pasos seguidos en el proyecto *Can Serra*:

- Reuniones con la Asociación de vecinos y estudio de los materiales sobre la problemática y las reivindicaciones del barrio.
- Realización de un documental por parte de Video-Nou del estado socio-urbanístico del barrio con entrevistas de las partes implicadas.
- Se visiona el documental y se lleva a cabo el proceso de *feed-back* con los y las participantes y los habitantes del barrio con el objetivo de abrir un debate entre vecinos y vecinas y que surjan los temas que producen más conflicto de intereses.
- Organización de un taller de vídeo para las personas del lugar que estén interesadas. Los y las participantes del taller, asesorados/as por los componentes de Video-Nou elaboran reportajes monográficos de los temas destacados en el debate anterior.
- Realización de otras acciones de intervención: la acción con amas de casa, acción con los niños y niñas de una escuela del barrio, acción en una escalera de vecinos/as, acción con ancianos y ancianas y fiesta en la carpa.
- Difusión de los reportajes entre los grupos sociales afectados.

Video-Nou considera la necesidad de que las asociaciones o grupos sociales de barrio continúen con este tipo de procesos que abren una vía de comunicación pero el problema estriba en quien financia el trabajo si este no se asume como trabajo voluntario. *Can Serra* se financia como proyecto piloto sin asegurar la continuidad por la Fundación Serveis de Cultura Popular. En la etapa del Servei de Video Comunitari se firma un convenio con el consistorio de Barcelona para la financiación durante dos

⁸⁵ Toponimias, Banda Aparte, p.44.

años de los trabajos realizados en los barrios y parte de la estructura del trabajo de Video Nou; pero en 1983 ya no se renueva el convenio.

En el Programa de intervención vídeo en la campaña pro-ateneos se pretende:

- *Introducir el vídeo en tres ateneos existentes (dos populares y uno libertario), como elemento de: animación interna y aportación de nuevas actividades, intensificación de la relación ateneo-barrio y dinamización de las relaciones inter-ateneos.*

- *Apoyar la acción reivindicativa de un local reclamado como Ateneo Popular.*

- *Elaborar y difundir, en una segunda etapa, una cinta resumen del material grabado en la campaña, apta para todo el público, y especialmente dirigida a los organismos y entidades implicadas.*⁸⁶

El colectivo trabaja en el polígono Canyelles, en la Sedeta, barrio de Camp d'en Grassot, en el Ateneo Libertario de Sants y en el Ateneo de Nou Barris. A raíz de estas experiencias el grupo llega a las siguientes conclusiones:

- Las experiencias han sido positivas ya que han cumplido con el propósito de difusión del medio videográfico y han aportado un nuevo movimiento de animación y consolidación del ateneo en relación al barrio.

- Han dinamizado las relaciones entre los ateneos.

- Con el fin de que la cámara esté presente y dispuesta a registrar la actualidad del barrio, vivida y recogida por los propios interesados e interesadas, cada barrio debería tener un equipo mínimo de vídeo que permita cierta autosuficiencia, personal capacitado para utilizarlo y talleres de aprendizaje del vídeo como medio de comunicación.

2.5 Otras miradas

2.5.1 Mujer y vídeo

La crítica de arte Lucy R. Lippard decía en 1980 que el arte feminista *no era ni un estilo ni un movimiento sino un sistema de valores, una estrategia revolucionaria, un camino de vida*⁸⁷.

⁸⁶ Video-Nou, *Extracto del programa de intervención vídeo en la campaña proáteneos*.

⁸⁷ N. Broude y M. D. Garrard, (eds.) *The Power of Feminist Art*, 1994, p. 10.

La segunda ola de liberación de la mujer es paralela al desarrollo del vídeo. Muchas mujeres utilizan el vídeo como arma política personal. Para la realizadora estadounidense, Julie Gustafson, las razones por las que este medio atrae a las mujeres es por que es un medio barato, que carece de tradición y de agrupaciones jerárquicas masculinas que puedan controlarlas, como en el caso del cine. Tiene un estilo íntimo, de contacto “persona a persona”. Sin embargo, Gustafson piensa que en la actualidad, la gente se preocupa por su trabajo individual, ya no existe la sociedad colectiva de antes.

Ejemplos:

- Benning, Sadie (EEUU). En sus vídeos trata sobre su identidad sexual de contenido lésbico como en su vídeo *ItWasn't Love*, vídeo en blanco y negro de 20' de duración y realizado en 1992.
- De Bretteville, Sheila, (EEUU). *Menstruation, A Discussion Among 12-14 Year –Old Girls*, 1971. Serie de vídeos que introduce el camino en que el tema de la menstruación se introduce en la escuela.
- Donegan, Cheryl, (EEUU). En su obra videográfica *Make Dream*, (color, sonora, 3'21" de duración) en donde desde un contenedor de plástico que está suspendido en el aire, arroja pintura azul sobre su cuerpo como si se tratara de la eyaculación de un pene gigantesco, recordando al arte expresionista abstracto americano.
- Mona Hatoum, (1952, Londres). Palestina nacida en el Líbano, vive y trabaja en Londres. Hatoum, a través de un lenguaje frío, racional y formal, utiliza formas artísticas de la modernidad tardía y las transforma en símbolos políticos de la existencia individual. Sus instalaciones transmiten una inconcreta intensidad opresiva. Paralelamente a este trabajo, realiza esculturas y video-*performances*, utilizando en muchas ocasiones su propio cuerpo, que utiliza como símbolo del cuerpo femenino y símbolo del cuerpo del amenazado.
- Pindell, Howardena (Afro-americana). Es una de las representantes de las artistas afro-americanas que luchan contra el racismo como en su vídeo *Dialectics of Isolation: An Exhibition of Third World Artist of the United States*. Otro ejemplo es *Free, White and Twenty One*, realizada en 1980, denuncia sobre el racismo en el mundo artístico y la preferencia hacia el arte realizado por las feministas blancas.
- Rosler, Martha (EEUU). Escritora y artista feminista entre sus vídeos se encuentra *Semiotic of the Kitchen*, grabada en 1975 en blanco y negro y con una duración de 7', en este vídeo juega con sus conocimientos de las teorías feministas y hace una burla dulce, a veces en tono abstracto, revelando con humos el “arsenal culinario” que tiene la mujer a su disposición. En su *performance art* y vídeo de 1977, *Born to be Sold: The Strange Case of Baby M. Vital Statistics of a Citizen, Simply Obtained*, en la que hace una crítica de la cultura media y una disección sobre la impotencia que puede sentir la mujer

cuando es completamente dependiente de otras personas y poder reconocer su propia identidad.

- Wilson, Jane & Louis Wilson (1967, Londres). Mellizas integrantes del YBA (Young British Artist) tratan en sus obras la realidad medial de la cultura pop. Utilizan sobre todo el vídeo pero también la fotografía y los espacios arquitectónicos. Analizan los mecanismos e influencia que ejercen sobre las personas la televisión, el cine, la música y la publicidad. La mujer ocupa un papel destacado en sus obras.

2.5.2 El cuerpo y el vídeo experimental

Muchos géneros videográficos tienen el cuerpo humano como principal referente. El vídeo favorece la creación de la imagen, permite adentrarse en la intimidad y la autobiografía. El cuerpo se convierte en material artístico y de investigación. Con frecuencia el cuerpo del propio o de la propia artista se presenta de forma autobiográfica en la *performance*, en el *happening*, en el autorretrato, en otras ocasiones, se plasma este cuerpo en el momento de la creación o de representar otras artes como la danza o el teatro.

*El cuerpo se convierte en soporte y en escenario sobre el que va a intervenir la imagen. Las formas en que se realiza esta puesta en imagen de los cuerpos, las maneras de imaginar los cuerpos, constituyen algunas de las mejores aportaciones del vídeo experimental. (...) Muchas de estas obras han sido realizadas en la absoluta intimidad del artista, en una confrontación entre imagen y cuerpo. Una intimidad violada por la propia naturaleza del vídeo, donde la cámara personifica al espectador.*⁸⁸ El tema del cuerpo tiene una larga tradición en las diferentes culturas, pero en la actualidad está experimentando un resurgimiento extraordinario, y es reiteradamente objeto de especulaciones tanto artísticas como filosóficas. La brillante investigación realizada por Juan Carlos Pérez Gaudi acerca de la representación de la figura humana en el arte y en la publicidad aporta una gran cantidad de datos de interés sobre este tema.⁸⁹

Dentro de la representación del cuerpo humano, el rostro es la parte más significativa. Muchos y muchas artistas realizan autorretratos que incluyen referencias a vivencias personales.

El deseo que tienen los seres humanos de contemplarse por medio de la interpretación de su propia imagen parece formar parte de los más antiguos impulsos

⁸⁸ Pérez Ornia, *El arte del vídeo*, p. 76.

⁸⁹ Pérez Gaudi, J.C., *Relaciones entre arte y publicidad: La representación de la figura humana*. Tesis doctoral.

*de la humanidad y el arte del retrato individual es una de las actividades artísticas más universalmente presente en todos los tiempos.*⁹⁰

Según Raymond Bellour hay tres formas de autorretrato en vídeo:

- El cuerpo como materia prima para realizar el autorretrato.
- El cuerpo como espejo del mundo, en referencia a el microcosmos como reflejo del macrocosmos, a el individuo como representación de la humanidad,
- *Los elementos técnicos que permiten realizar el autorretrato y guardar memoria de la propia biografía.*⁹¹

En el autorretrato hay un componente narcisista, pero con un componente que niega los modelos dominantes de la publicidad, la televisión y los medios de comunicación en general. El autorretrato, a diferencia de la autobiografía, carece de narración continua.

*Los autorretratos no son solamente un doble, un reflejo o proyección de la personalidad del artista, sino también su emanación, criaturas del yo, su cuerpo imaginado.*⁹²

Son muchas las mujeres que han trabajado a partir de su propio cuerpo comenzando en la década de los años setenta, especialmente con Ana Mendieta que rodaba en cine Super 8 mm., e Ivonne Rairer en formato cinematográfico de 16 mm. Trabajos en vídeo se encuentran en la producción de muchas mujeres como por ejemplo en los trabajos de Hannah Wilke, Joan Jonas y Cheryl Donegan entre otras.

Ejemplo:

- *En la boca de las entrañas*, de Eugènia Balcells, videoinstalación de 1993. Proyección en vídeo de una gran pantalla circular de dos metros de diámetro, muestra las imágenes del interior de la boca, enfocando el fondo de la garganta, acompañada de sus propios sonidos. El simbolismo de la boca como punto de unión entre dos mundos: exterior (visible) e interior (oculto).

Ejemplos prácticos de temas recurrentes en videocreaciones:

- Mi retrato. Mi rostro.
- Mi rostro mirando a mi rostro.
- La sombra de mi cuerpo, mi imagen.
- El reflejo de mi propio cuerpo en el agua.

⁹⁰ G.y P. Francastel, *El retrato*, p. 11.

⁹¹ Pérez Ornia, *El arte del vídeo*, p. 87.

⁹² Pérez Ornia, *El arte del vídeo*, p. 87.

2.5.3 Documentales de creación

Durante las décadas de los años 60 y 70, los realizadores y realizadoras independientes de vídeo no aportan innovaciones al género documental ya que sus fines son la contrainformación, la producción de información alternativa a la que ofrece la televisión y no la creatividad.

Posteriormente el vídeo independiente aporta una nueva variación al género documental de difícil catalogación situado entre éste y el ensayo personal. También se les llama documentales personales o documentales subjetivos. Las obras adoptan diferentes estilos como el diario, la biografía, la autobiografía, ensayos poéticos, variaciones del docudrama, la videovigilancia, etc. Se caracterizan por una permanente ambigüedad entre lo interior y lo exterior, lo real y lo imaginario, lo objetivo y lo subjetivo.

*Un resurgimiento de las tácticas e idealismo de guerrilla ha sido encendido, en parte, por la amplia disponibilidad de equipo de vídeo para el consumidor y por una joven generación de realizadores de vídeo atrapados en los problemas de una nueva era- desde el desarme a la guerra en Centroamérica, al reto del SIDA – aun formados en las lecciones del pasado del vídeo.*⁹³

En sus cintas incorporan todo cuanto pueda servirles, la alta calidad del Betacam con la calidad doméstica de los *camcorders*, el estilo depurado de los videoclips junto a manifestaciones tipo guerrilla televisiva, apropiándose de toda herramienta y estética de producción que les sirva y abriendo muchas más posibilidades creativas y políticas.

Ejemplos:

- *Rainy Season*. (1987) de George Kuchar, Estados Unidos. Graba con una cámara de vídeo 8, acontecimientos de su vida aunque sean triviales o íntimos para realizar sus diarios.
- *Hotel Tapes*. (1986) de Michael Klier. Este trabajo está realizado con cámaras de vigilancia que graba en las habitaciones, las acciones que realizan las personas en privado dentro de las habitaciones de un hotel.
- *Robin des Voix*. (1986) de Jean Paul Fargier. Documental sobre el poeta Armand Robin, quien en 1953 “inventó” sin saberlo el videoarte.
- *Itam Hakim Hopiit*. (1984) de Victor Masayesva, que pertenece a la tribu india de los Hopin en Arizona, en el que rechaza las formas tradicionales de realización de documentales étnicos, ya que en ellos se manifiesta la explotación cultural blanca y en el que retrata la cultura y la historia de su pueblo y sus tierras.

⁹³ D. Boyle, “Artistas y políticos”, Pérez Ornia, *El arte del vídeo*, p.159.

Ejemplos de documentales de ficción españoles:

- *Bellow the frecuencies*, 2000 de Kike Andreu, Juan C. Carvajal, Alex Garreta, Ricardo Mamblona y Alez Ortolá. Barcelona. Duración: 24'. Documental de ficción. Sinopsis: Un prestigioso programa de televisión trata de desenmascarar la supuesta conspiración de la Berkowitz Corporation.
- *Videohacking*, 1999 de Manual Saiz. España-Inslaterra. Duración: 4'. Documental de ficción. Sinopsis: Un activista manipula las cintas de vídeo de los videoclubs con oscuros propósitos.

En latinoamérica el registro documental se convierte en una forma de fabulación en donde la imaginaria étnica se injerta en los medios de comunicación de masas; esta es la mayor aportación que hace la videocreación latinoamericana al panorama mundial.

Ejemplos:

- *Yapallag*, (1989) de Alberto Muenala, Quechua, Ecuador. Mirada sobre la vida diaria en la zona rural de Otovalo, Ecuador. Está basado en un cuento de hadas quechua.
- *Venus de Fogo*, (1993) de Victor Lopes, Brasil. Ficción realista protagonizada por varias estrellas del cine y la televisión de Brasil. Trata sobre las prácticas sexuales sin riesgo y sobre la prevención del sida en la prostitución.

2.5.4 Vídeo de ficción

Se ha hablado mucho del retorno al relato en el vídeo; es erróneo llamarlo así ya, que si no ha habido nunca ese abandono, difícilmente se puede retornar a él; anteriormente el vídeo de ficción no está en el primer plano de interés y lo que ha sucedido es que ha habido cierto cansancio hacia lo más formal. Esto no quiere decir que se abandonen el ensayo y la experimentación. *Lo más interesante en el campo audiovisual es el desarrollo del relato-como-ensayo, lo que aporta la búsqueda sobre el lenguaje en el interior de lo expresado mismo. En este sentido, la experimentación sobre la narrativa/ficción no supone tanto una ruptura con el pasado como una prolongación de la naturaleza investigadora del vídeo como medio artístico.*⁹⁴

Ejemplos de vídeos de ficción:

⁹⁴ Eugeni Bonet, *La imagen sublime*, p. 23.

El vídeo de creación.

- *Amnesia*, (1999) de Gabriel Pérez. Uruguay. Duración:16'. Sinopsis: Dos desconocidos se despiertan juntos en la misma cama. Tendrán que reconstruir lo sucedido la noche anterior.
- *Palpando el tiempo*, (1990) de Raúl García. Bulgaria. Duración: 28'. Sinopsis: recorrido iniciático de un niño por el inframundo.

Ejemplos de vídeos de ficción españoles:

- *Las razones de López German*, de Juan Molina Temboursy. España, duración 14'. Ante unos misteriosos asesinatos, los medios de comunicación, psiquiatras, policía, indagan sobre los motivos de este crimen.
- *Desencuentro* de Primitivo Revuelta Palomar, España, duración 6' 55". Dos personas se encuentran casualmente en un bar, pero sus miedos y sus fantasías les dominan.
- *Esta caja no es tonta*, (2000) de Juan M. Del Castillo. Barcelona. Sinopsis: Un joven se encuentra una televisión en la basura, a partir de este momento comienzan a desencadenarse una serie de fenómenos extraños.

2.5.5 Vídeo y animación

Cada vez se ven más creadores y creadoras de vídeo que se inclinan a probar con la animación, no como especialidad sino como una manera más de experimentación a la hora de realizar sus películas. Se van a dar unos pocos ejemplos ya que en el apartado de animación se va a desarrollar más profundamente este tema. Esto se hace palpable en los festivales y muestras de videocreaciones, ya que cada vez se ven más animaciones realizadas directamente con el sistema vídeo.

Ejemplos de videocreación-animación:

- *Vals nº 6*, (2000) de Ignacio Armero. México. Videocreación-Animación. Duración: 3'. Sinopsis: Interpretación del vals Nº 6 de Chopin por Lucy Lamour, estrella inspirada en Toulouse-Lautrec.
- *Boucle*, (1998) de Virginie Manuel. Francia. Videocreación-Animación. Duración: 3'. Sinopsis: Paseo por la materia.
- *Manchas de sangre*, (1993) de Paulo Weidebach y Eduardo Schaal, Brasil. Duración: 3'. Sinopsis: Habla de la pérdida de un joven muchacho que se ve envuelto en un círculo de violencia tras presenciar el asesinato de sus padres.
- *El rojo para los labios*, (1991) de Pablo Basulto, Chile. Duración: 12'. Sinopsis: Combina filmaciones reales con coloridos y animados personajes

que representan la pérdida de la imaginación creativa de los últimos días de la revolución cubana.

- *Diez Hombres Solos*, (1990) de Ar Detroy, Argentina. Duración: 4'. Sinopsis: Misteriosa meditación sobre la sutileza de las relaciones entre las personas, descrita a través de los movimientos de diez personajes actores enlazados en sus manos.

Ejemplos de videocreación-animación españolas:

- *Arrayanes*, (2000) de Ana Lidia Compañón y Mario Jimenez. Bilbao. Videocreación-Animación. Duración: 7'. Sinopsis: Cincuenta y seis pájaros se despiertan al son de una música y perfilan una pequeña narrativa que se acerca a un teatro mudo de títeres.

- *Totalmente pirado*, (1999) de Albert Gil Giner. Barcelona. Videocreación-Animación. Duración: 4'. Sinopsis: Las aventuras de un músico la noche de una actuación. Sexo, drogas y rock n'roll.

- *Duda existencial*, (1999) de José Corral. Madrid. Videocreación-Animación. Duración: 2'. Sinopsis: Conversación entre dos mosquitos amigos. Nem está en un momento delicado de su vida mientras Go sólo piensa en el sexo.

2.5.6 Vídeo y discapacidad

En 1992 tiene lugar el Primer Festival Europeo Cine-Discapacidad en Turín, Italia. En él se reúnen productores discapacitados y personalidades con minusvalías para intercambiar ideas y confrontar nuevas situaciones. La característica común en todas las películas es el tema de las minusvalías. El festival consta de tres días de proyección de películas y vídeos, de las cuales catorce van a competición, doce son admitidos fuera de concurso y otras dieciséis se incluyen en la sección de documentación. El último día del festival se organizan reuniones en las que productores, actores, educadores y público en general debaten acerca del vídeo y del cine como instrumento de comunicación. También se presenta el sistema AUDITEL, que permite que personas con discapacidades visuales puedan seguir películas de televisión, mediante una cinta en la que una pista de sonido explica las acciones, personajes, los colores y el entorno.

2.5.7 Usos sociales del vídeo en la actualidad

Si bien en la actualidad dominan los usos más rutinarios, pasivos y consumistas del medio, las posibilidades democráticas y liberadoras siguen en pie y han

*dado lugar, durante las últimas décadas, a algunas manifestaciones realmente significativas.*⁹⁵

Gran parte del trabajo en vídeo se basa en acciones sociales, se preocupa de utilizar el sistema videográfico como una herramienta al servicio de la educación y de la acción de la comunidad, se preocupa de dar oportunidades a grupos poco representativos para que puedan expresar sus puntos de vista. En este uso comunitario, social y no diferido del vídeo, el trabajo es heterogéneo, hay diferentes actitudes y modos de actuación de las que resultan seis líneas de actividad que enumeran Jackie Shaw y Clive Robertson:

- Producciones para la comunidad.
- Suministro de formación y servicios.
- Exhibición y distribución.
- Educación en los medios.
- Utilización del vídeo como *feedback* (realimentación)
- Vídeo participativo.

Todas estas áreas de actuación utilizan el potencial del vídeo como herramienta social y educativa. Estos trabajos pueden solaparse en las actividades pero cada uno de ellos busca unos objetivos diferenciados.

Las producciones para la comunidad son vídeos dirigidos hacia colectivos poco representativos de la sociedad (minorías), sobre asuntos educativos y/o sociales que no reciben cobertura en los canales de *mass media*. Son programas realizados para y sobre estas comunidades pero no se enseñan destrezas de producción a la gente interesada.

El área de formación y servicios pretende incrementar el acceso a la producción en vídeo mediante asequibles y accesibles cursos de formación, que subvencionan la producción y facilitan la edición. Los cursos cubren todos los aspectos básicos del proceso de producción por medio de cursos básicos y cursos avanzados. Algunos de ellos van dirigidos a secciones poco representativas de la sociedad y donde sus principales objetivos son aprender a expresarse bien, aumentar la seguridad y confianza en sí mismos, y tomar conciencia de que se tiene algo de valor que decir.

El área de exhibición y distribución pretende crear una audiencia para el sector del vídeo independiente. Los videoprogramas se distribuyen a grupos comunitarios y/o educativos a través de la venta o el alquiler. La exhibición la realiza un/a director/a de grupo o líder quien se encarga de reunir a la gente para esa proyección. Muchas de estas cintas están diseñadas para iniciar una discusión y para estimular la participación de la audiencia, a menudo llevan instrucciones que detallan como utilizarlas de forma efectiva. En algunas ocasiones estos videoprogramas son adquiridos para la difusión, llenando huecos de la televisión.

⁹⁵ J. Ferrés, *El vídeo*, p. 59.

3. Teoría y técnicas de animación.

La animación es magia y el animador un chamán.
Jan Svankmajer

3.1 Teorías acerca de la animación.

La animación es un importante terreno de la producción cinematográfica. Es, al igual que el cine en general, un arte relativamente reciente. Actualmente está viviendo un auge de demanda muy diversificada. Cada obra supone una expresión de creatividad y de habilidad técnica del animador o de la animadora.

No existe prácticamente ninguna otra forma de arte en la que la idea que quiere plasmar el artista y la técnica que emplea para expresar esta idea esté tan íntimamente relacionadas. Un pintor o pintora se expresa directamente mediante el pincel y la pintura sobre un lienzo, un escultor o escultora, por medio de sus herramientas o sus manos, modela la arcilla o talla la piedra. Estos son procesos creativos directos. En el caso de las películas animadas, existe una operación técnica, más o menos compleja, que debe efectuar el artista antes de ver sus ideas plasmadas sobre la pantalla. El o la artista trabaja en términos de espacio y debe crear también efectos en términos de tiempo y sonido.

En la actualidad, el cine de animación vive un proceso de recuperación cultural. En Europa se caracteriza, generalmente, por ser un cine de autor, carente de ayudas públicas o privadas. Carece de continuidad y de homogeneidad y es un cine dirigido en su mayoría a adultos.

Los diferentes focos de producción de animaciones son: Canadá, Europa, USA y Japón.

Algunas de las aplicaciones del cine de animación son:

- Aplicaciones en el cine experimental, para la búsqueda de nuevas técnicas, efectos y valores estéticos, plásticos y sonoros.

- Aplicaciones al campo pedagógico y educativo, realización de animaciones por los propios niños y niñas, y realización de películas pedagógicas por parte de los propios maestros, maestras y profesores o profesoras.
- Especialización en los títulos de crédito para largometrajes, programas televisivos, etc.
- Apoyo para el cine de imagen real cuando necesita llegar más lejos en la expresión de sus fantasías, (películas de monstruos, ciencia ficción, etc.).

3.1.1 Concepto de animación.

En 1980, la Asamblea General Extraordinaria de la *Association Internationale du Film d'Animation* (ASIFA), reunida en Zagreb adopta la siguiente definición:

Se debe entender como arte de animación la creación de imágenes animadas por medio de la utilización de cualquier clase de técnicas, a excepción de la toma de vista directa.

El arte de animación comprende un extenso campo de experimentación con resultados, todavía hoy en día, afortunadamente imprevisibles. *Las películas animadas han formado parte de nuestra cultura visual y popular desde principios de siglo, y en su mayor parte han sido producciones de dibujos animados. Hanna Barbera, Disney, Fleischer y Chuck Jones son representantes de un trabajo creativo importante.*¹

Las películas de dibujos animados consisten en una serie de fotografías de cada uno de los dibujos sobre celuloide que representan las distintas fases del movimiento; cada fase del movimiento ocupa una veinticuatroava parte de un segundo en el caso del cine y en el caso de películas animadas para televisión, una veinticincoava parte de un segundo. Pero cuando se habla de animación, no se está restringiendo esta técnica simplemente a los dibujos animados, sino que se abarca un trabajo mucho más amplio y, por consiguiente, con muchas más posibilidades. Animar es dar vida (ánima) a lo inanimado, tanto si se trata de objetos corrientes, muñecos, plastilina o dibujos especialmente diseñados para el cine.

La animación va dirigida única y exclusivamente al público infantil (como divertimento o como didáctica)- ésta es una trivialidad falsa instalada en el público debido a la utilización del medio por las grandes empresas de cine; lo cierto es que en realidad y a lo largo de la historia del cine, numerosas animaciones han ido dirigidas exclusivamente para público adulto. Así mismo, su utilización puede y debe ser

¹ Rea P.W. y D.K. Irving, Producción y dirección de cortometrajes y vídeos, p. 413.

manejada como un verdadero medio de expresión y experimentación, tanto por parte de los niños y niñas como por adultos y adultas.

Etimológicamente la palabra animación proviene de:

Ánima: De palabra griega que significa soplo, alma, espíritu, aliento.

Animación: Acción y efecto de animar o animarse. // Viveza, expresión o agilidad en las acciones, palabras o movimientos. // Técnica de preparación de dibujos en serie para una película. // Conjunto de técnicas para fomentar la participación y creatividad.

Sinónimo - Agitación, actividad, viveza.

Animar: Del latín *animare* > *anima* = alma. Infundir alma o vida a un ser. // Refiriéndose a cosas inanimadas, comunicarles mayor vigor, intensidad, alegría y/o movimiento. // Comunicar apariencia de vida a una obra de arte.

Sinónimo - Alentar, esforzar, confortar, incitar.

3.1.2 Arte en movimiento

El movimiento es la incitación visual más fuerte a la atención. (...) basta recordar la eficacia de la publicidad móvil, ya se trate de los anuncios de neón intermitentes o de los anuncios de televisión, o el mucho mayor atractivo popular de todo lo que sean representaciones en movimiento, frente a la fotografía, la pintura, la escultura o la arquitectura inmóviles.²

La animación es el arte del movimiento. En una película de animación, los dibujos u objetos cobran vida, y es precisamente la calidad de esa vida la que importa, no la calidad de una imagen en particular o de un fotograma determinado. Si es un dibujo, recorte, objeto de plastilina, títere o cualquier otra cosa, el animador o animadora da vida y significado a su material infiriéndole movimiento.

El movimiento de una película de animación es algo que está presente en muchos niveles, expresándose de diferentes formas. El movimiento tiene historia, carácter y tema, crea tensión, excita la curiosidad, crea expectativas, crea una estructura en el paso del tiempo. También está íntimamente ligado a la banda sonora, música, diálogos, efectos sonoros. El movimiento es la magia esencial de la tecnología de la película.

La animación consiste en dibujar o crear el movimiento, está sujeta al espacio y al paso del tiempo; tiempo y espacio es igual a ritmo. Cualquier acción animada está sujeta a una trayectoria que cubre un espacio y un lapsus de tiempo determinado.

Hay mucha diferencia entre la contemplación de los objetos estáticos, como mirar un cuadro o una escultura, a la contemplación de las imágenes de una película

² Rudolph Arnheim, *El cine como arte* pag. 409.

animada. En el primer caso, el espectador marca el tiempo de observación; *por el contrario, el tiempo de una película viene dado por el propio mecanismo de proyección, y a 24 imágenes por segundo, el espectador no puede sino fijar la mirada en la pantalla y absorber lo que en ella se proyecta. Este simple hecho tiene varias consecuencias, como el no poder “releer” una fracción de película que no ha podido ser bien asimilada o no ser dueño del recorrido o recorridos que se quieran hacer sobre la imagen pintada.*³ Con el sistema vídeo se puede solventar esto al utilizar las funciones de paro, adelanto, retroceso y pausa.

El arte en las animaciones se logra cuando se interpreta de forma creativa los movimientos naturales ya que la mera reproducción de éstos resultarían poco expresivos y aunque resulte paradójico, poco naturales. Los animadores y animadoras deben comprender como actúan estas fuerzas naturales para luego poder explotarlas con eficacia en sus animaciones. La reproducción del movimiento natural ha de dejarse para las películas en vivo.

En animación conviene dar su valor visual completo a cada movimiento, el poder de la animación está en poder acentuar y doblar el tiempo, la velocidad y la forma; la acción en las películas animadas es una exageración de la acción real.

Dice Norman McLaren: *Cómo se mueve es más importante que qué se mueve. Si bien lo que se mueve también es importante, en un orden relativo de importancia, lo verdaderamente importante es cómo se mueve... Lo que el animador hace en cada cuadro de la película no es tan importante cómo lo que él o ella hace en medio.*⁴

El observar, mirar y comprender como la gente, los animales o las cosas se mueven en la vida real es una de las materias de estudio más importantes para los y las animadores/as. La animación está basada en las leyes de la naturaleza, una de las grandes potencialidades de la animación es su posibilidad de transgredirlas. Todo lo imposible se hace posible.

Los animadores y animadores deben conocer y entender estas leyes naturales del movimiento.

Leyes o principios físicos elementales (Newton):

Estas leyes, son las siguientes, según explican Halas y Manvell:⁵

(i) *Un cuerpo que está en reposo tiende a permanecer en reposo; de igual forma, un cuerpo que está en movimiento tiende a permanecer en movimiento.*

(ii) *El estado de reposo o movimiento de un cuerpo sólo puede ser cambiado por la acción de una fuerza exterior. El cuerpo se moverá según la línea recta de la fuerza aplicada, a menos que otras fuerzas intervengan para cambiar la dirección.*

³ Vicario, Begoña, *Breve historia del cine de animación experimental vasco*, p. 24.

⁴ Norman McLaren, *On the creative process* editado por Donald McWilliam, National Film Board of Canada, p. 12.

⁵ J. Halas y R. Manvell *La técnica de los dibujos animados*, , pag.58

(iii) *Cada acción provoca una reacción igual y en sentido contrario.*

En las animaciones también deben tenerse en cuenta las leyes de la percepción del movimiento:

Movimiento perceptual.

*Karl Duncken ha señalado que, dentro del campo visual, los objetos se ven en una relación jerárquica de dependencia. (...) independientemente del movimiento, la organización espontánea del campo visual asigna a ciertos objetos el papel de marco de referencia, del cual se ve depender a los demás. (...) La regla de Duncker indica que, en el desplazamiento motor, el marco de referencia tiende a ser percibido como inmóvil, y el objeto dependiente como en movimiento.*⁶

Duncker y posteriormente Erika Oppenheimer, establecen algunos de los factores que producen dependencia:

- La “figura” tiende a moverse, el “fondo” a quedarse quieto.
- La variabilidad: el objeto variable toma para sí el movimiento frente a otro que permanece invariable.
- Diferencia de tamaño en caso de objetos contiguos: el objeto más pequeño es el que asume el movimiento.
- La intensidad: el objeto más apagado se percibe dependiente del objeto luminoso siendo el primero el que se mueve cuando hay un desplazamiento.

3.1.3 La imagen animada: especificidad expresiva.

*Se ha dicho de la historieta que es el cine de los pobres. De la animación podría decirse que es el único tipo de cine que permite a su creador ejercer un control tan férreo sobre el plano como el que el dibujante de historietas ejerce sobre la viñeta. La animación es la forma más pura de cine: en ella la distancia entre idea y ejecución puede llegar a ser inexistente.*⁷

En sus creaciones, los animadores y animadoras crean un universo propio, es el mundo de la imaginación unido al de la propia experiencia humana. Los animadores y animadoras ostentan todo el poder sobre ese mundo y esas criaturas que están inventando, juegan con el color, la forma, la fantasía, los sueños, los ruidos, la música y especialmente con el movimiento.

⁶ Rudolph Arheim, *El cine como arte*, p. 417.

⁷ Jordi Costa, *Cómic y animación: una relación procaz*. (Iberia Animada).

El cine de animación es capaz de transmitir todos los sentimientos, sensaciones, etc. que transmite la imagen real (incluso el horror, la seriedad, el drama,); animar tiene un juego de irrealidad; animar algo que no tiene vida, algo que no existe. En las películas de animación, los muñecos, los objetos, los dibujos... adquieren, como por arte de magia, lo que ofrece la vida.

Para el animador checo Jan Svankmajer, sus sueños y sus vivencias de infancia son los motores de toda su obra posterior:

*Si tuviera que comparar el sueño a algo, sería a la infancia. El sueño es la infancia prolongada. Para mí es, sin lugar a dudas, un mensaje, quizá una profecía, algunas veces un enigma y un objeto de análisis. Depende de qué sueño se trate y, en primer lugar, del grado de excitación que provoque en mí su contenido "misterioso". (...) Los sueños son esa parte de nuestra vida en la que no rigen ni las leyes naturales ni las sociales. De ahí, por un lado, esa actitud despectiva frente a los sueños, y por otro, el obstinado esfuerzo por racionalizar el sueño y sus funciones en "sistemas científicamente organizados". En el sueño, cuando asume el poder esa parte mayor de nuestra personalidad, que en estado de vigilia permanece hundida bajo la superficie de la muchedumbre que nos empuja, quedamos entregados inermes a nosotros mismos, a nuestras propias leyes. A ello se debe el hecho de que ni siquiera en el sueño estemos libres de represión. (...) La animación consigue dar nueva vida al mundo imaginario de la infancia y devolverle su credibilidad original.*⁸

Las animaciones, en general, tienen carácter manual, al dibujar, modelar, construir los personajes y/o decorados que las integran. A su vez es móvil, al crear esa ilusión de movimiento a partir de imágenes estáticas.

En las animaciones confluyen una gran cantidad de códigos. Existe un código icónico-visual; su especificidad radica en la no intención de imitar la realidad, ya sea dibujando, modelando o construyendo, ya que esto supondría un ejercicio de imitación sin ningún interés creativo, plástico ni expresivo. Lo mismo ocurre con el movimiento, no se debe buscar un naturalismo en éste, sino que ha de ser creado, exagerando, sintetizando, deformando.... También existe el código sonoro, decisivo en las animaciones.

*Actualmente existe una revolución tecnológica en este campo. Las técnicas informáticas y la mejora de las imágenes existentes producen un tipo de animación que estará al alcance de todos. El empleo de ordenadores domésticos para aplicaciones como "morphing" y manipulación de la imagen permitirá realizar guiones gráficos (storyboard), animaciones y relatar historias de una manera visual diferente a la actual.*⁹

⁸ Jan Svankmajer. *Jan Svankmajer. La fuerza de la imaginación*, p. 25-27.

⁹ Rea P.W. y D.K. Irving, *Producción y dirección de cortometrajes y vídeos*, p. 413.

3.1.4 Distinciones entre animación e imagen real.

Tanto el cine de animación como el de imagen real pertenecen al mismo segmento de la industria cultural y se consumen de forma idéntica por el espectador o espectadora por lo que no hay razón para hacer una verdadera distinción entre uno y otro.

No obstante se va a hacer una muestra de ciertas características específicas que presenta la animación y que le infieren de un gran potencial creativo y expresivo.

La animación es el cine de libertad. Puede dar expresión visual a cualquier idea y escapar a las leyes y limitaciones de la realidad, (...) *la distinción fundamental estriba en que la narrativa en imágenes dibujadas (o formadas) posee una libertad creativa, no supeditada al naturalismo fotográfico, que le permite unas cotas imaginativas privilegiadas dentro del discurso fílmico.*¹⁰

Es esta libertad que proporciona la animación para elegir cualquier tema, presentado a través de cualquier tipo de imagen la que le confiere su principal característica. Al inventar su propio mundo muchas veces se la describe como la “forma en verso” de una película, frente a la “prosa” de la narración de imágenes reales.

Una película animada puede unir imágenes y seguir una línea de pensamiento sin tener en cuenta la lógica propia de la observación de los hechos o el tiempo real. Otra de las características que la animación comparte con la poesía es que, con frecuencia, opera con símbolos, analogías y alegorías.¹¹ Su sistema productivo está más cercano a la artesanía. A través de la animación se puede crear una historia con sus personajes y su escenografía, con todas las características del lenguaje del cine; los personajes, el escenario pueden ser dibujados o formados con cualquier material plano o tridimensional; pueden ser abstractos o figurativos. Pero también la animación inventa lo más específicamente cinematográfico, los movimientos de los personajes y de la historia. Puede tener, así mismo, una gran densidad estética, como dice el animador español Gabriel Blanco: *La materia que se utiliza puede tener, ya de por sí un gran peso estético, en virtud de su pertenencia directa a un arte desde su origen.*¹²

La animación tiene una gran capacidad para subvertir la realidad, imponiendo una lógica nueva y absolutamente propia. Es muy apto para la expresión de abstracciones y de realidades ocultas, que puede dar a comprender visualizándolas.

¹⁰ Hipólito Vilar, *La imagen animada: análisis de la forma y el contenido del dibujo animado*, p. 137.

¹¹ Richard Taylor, *Enciclopedia de las Técnicas de Animación*, pag. 14)

¹² Gabriel Blanco, *El cine de animación*, (catálogo), p.13.

3.1.4.a Lo que ofrece la animación frente a la imagen real.

En la película de “actualidad” no existe sólo la barrera del diálogo, sino que incluso los símbolos visuales y hasta la música no quieren decir las mismas cosas para todo el mundo. Pero en la animación no hace falta el diálogo. Tienes control total de todos los elementos. Por eso creo que la película de dibujos animados tiene la mayor posibilidad de desarrollarse como idioma universal.¹³

- En el cine de animación, el realizador o realizadora puede llegar a tener un mayor control de su obra que en el cine de imagen real.
 - Es un mundo mucho más libre tanto en lo que se refiere a personajes como a historias, tanto en la forma como en el contenido.
 - Se puede utilizar la imagen real y someterla a modificaciones.
 - Permite incidir sobre la realidad con más libertad que la fotografía.
 - No se está limitado/a como en la imagen real, a los movimientos reales.
 - Permite cualquier tipo de ritmo.
 - Se pueden expresar cosas que de otra forma no se podría.
 - El cine de animación puede tratar temas censurados socialmente, con mayor libertad que la imagen real.
 - Posee una enorme universalidad, debido a que la imagen tiene mucha más fuerza; las películas animadas son más fáciles de doblar que las películas de imagen real; son mucho más atemporales, pueden pasar muchos años y no quedar anticuadas, en cambio las películas con imagen real envejecen con rapidez.
 - Es el sector con más ciclo de explotación debido a su atemporalidad.
 - La animación para adultos y adultas es el sector con más futuro.
 - Se pueden transgredir las leyes que imperan en la vida real, no hay restricciones. Cualquier cosa es posible en el tiempo y el espacio.
 - Las imágenes y el colorido son especialmente atractivos.
 - Los personajes pueden ser todo lo excéntricos y excéntricas que se quiera; son más caricaturescos.
 - El niño y la niña se sienten más atraídos por el mundo de fantasía que reflejan las animaciones.
 - El niño y la niña aprenden a expresarse en primer lugar a través de sus dibujos, por lo que este es un mundo muy afín a ellos/as.

¹³ Norman McLaren, *Norman McLaren, Obra completa*, (Bakedano), p. 212.

- La duración (corta en la mayoría de las animaciones) es un factor que beneficia especialmente a los niños y niñas.
- Por medio de la animación se puede hacer que los animales hablen y sientan como los humanos, (ahora también por medios infográficos se puede hacer que la imagen real de los animales “hable”, pero el coste es altísimo, el tiempo que se necesita muy elevado, y todos los movimientos son más limitados que en las animaciones).
- Igualmente se puede hacer que un objeto se comporte, reaccione, sienta y hable como un ser humano. Es decir nos podemos proyectar en cualquier objeto.
- No hay que tratar con los actores y/o actrices, (esta es una broma habitual entre los/as animadores/as).
- Con frecuencia el cine de imagen real tiene que apoyarse en la animación para llegar más lejos en la expresión de sus fantasías.
- Puede prescindir hasta de la cámara. Los realizadores y realizadoras pueden pintar directamente sobre el celuloide y dibujar su sonido.

Como contrapartida:

- Profesionalmente, suele ser muy caro y lento de realizar a no ser que se utilicen técnicas alternativas de animación.

3.1.5 Los cortometrajes experimentales.

El cortometraje se presenta como el formato cinematográfico más idóneo para la experimentación, tanto de imágenes reales como los realizados con técnicas de animación. El cortometraje es el formato por excelencia de la animación experimental.

El cortometraje, tanto en cine, como en vídeo, es una forma experimental excelente. Los realizadores han experimentado con las posibilidades que ofrecen estas películas cortas desde la época de George Méliès. Muchos directores europeos famosos de las décadas de los treinta y cuarenta iniciaron su carrera cinematográfica con cortometrajes en los años veinte. Entre ellos están Jean Renoir, René Clair, Luis Buñuel y Julien Duvivier.¹⁴

Man Ray, Germaine Dulac y Marcel Duchamp, entre otros, exploran las posibilidades de la película como forma visual pura. Una gran mayoría de los proyectos experimentales dependen de imágenes aparentemente fortuitas, sin una

¹⁴ Rea, P.W. y D.K. Irving, *Producción y dirección de cortometrajes y vídeos*, p.413.

historia o argumento que cautive a la audiencia. Los realizadores y realizadoras utilizan trucos y efectos visuales y fantasías surrealistas.

El movimiento de las vanguardias independientes o *underground* de los Estados Unidos surge como protesta por la normativa de Hollywood y los criterios sobre la narrativa. Muchos de los cortometrajes de los años veinte están basados en imágenes puras con poca forma y/o contenido. Maya Deren, al comienzo de los años cuarenta, se percata del potencial artístico de los cortometrajes personales no comerciales. Realiza una serie de películas surrealistas que juegan con la percepción del espacio y del tiempo, y con el límite entre el sueño y la realidad. Sus películas tienen una gran influencia en el movimiento *underground* de los Estados Unidos, de las décadas cincuenta y sesenta.

Con los nuevos formatos cinematográficos de película 16 mm. y de 8 mm., los realizadores noveles, como Stan Brakhage, Robert Breer, Shirley Clarke, Bruce Conner, Kenneth Anger, Bruce Baille, George Kuchar, los hermanos Jonas y Adolfas Mekas, Ed Emshwiller y Andy Warhol, entre otros muchos, exploran la realización de “películas personales” que exigen una libertad total y ninguna censura.

*Con la disponibilidad del vídeo portátil en los años setenta y ochenta surge una generación nueva de realizadores. (...) tanto los músicos como los bailarines, Meredith Monk, Joan Jonas y Bob Flanaegan, utilizan la técnica multimedia, mezclando las actuaciones en directo con el vídeo y el cine, para dar a conocer su arte.*¹⁵

En la década de los noventa, comienzan a confundirse los límites entre cine y vídeo. Muchos realizadores de películas y vídeos inician su trayectoria profesional con la producción de vídeos musicales, los vídeos musicales son cortometrajes, cuya acción está dirigida por la música sin llegar a ser una historia, la música y la lírica sustituyen a la corriente narrativa.

En cuanto a la animación, la mayoría de estos proyectos son cortometrajes ya que es la medida idónea para estas realizaciones y también es el campo más adecuado para la experimentación. Algunas de las películas más originales y visualmente más dinámicas de todos los tiempos son animaciones.

*Cualquiera que sea la dirección en la que se oriente, el cine experimental es el mismo cine en su constante evolución. Si hoy es un borrón informe, mañana puede ser una obra perfectamente acabada.*¹⁶

¹⁵ Rea, P.W. y D.K. Irving, *Producción y dirección de cortometrajes y vídeos*, p. 414.

¹⁶ Jean Mitry, *Historia del cine experimental*, p. 306.

3.1.5.a Cine de animación experimental

Cine de animación experimental, tal y como lo define de la Rosa y Martos, es *la libertad de creación, al margen de convencionalismos y tópicos, libertad en la investigación de nuevas formas de expresión, libertad para romper moldes y esquemas.*

La animación experimental es todo cine o vídeo realizado imagen por imagen, en el que el autor o autora pueden buscar una forma de expresión propia, al margen de esquemas formales o de contenidos. Es más una filosofía que una definición. El cine o vídeo de animación experimental en pequeño formato, ha servido como medio de investigación formal y de aprendizaje del hecho fílmico y videográfico, a una serie de creadores/ras en las últimas décadas.

Hoy en día la animación tiene tres salidas principalmente:

- Productoras con vocación para desarrollar nuevas iniciativas dirigidas al mercado internacional, especialmente en el género de televisión.
- Otros u otras más osados se dirigen al largometraje: apuestas difíciles que han logrado un aceptable nivel de calidad, pero que han obtenido escasas repercusión en las pantallas de nuestro territorio, en parte por la falta de apoyo de distribuidores y exhibidores.
- Como tercera alternativa están los creadores y creadoras de cortometrajes, una especialidad más libre, experimental y de autor o autora, con gran dificultad para su difusión y recuperación financiera.

Refiriéndose en concreto al cine experimental en nuestro país, en la década de los años 70 y 80, de la Rosa y Marín dicen que ... *poseía una filosofía propia que alejaba al autor de cualquier relación con la industria, como elemento perturbador del cine "cine", del cine puro, nacido no de la economía sino de las ganas de realizarlo.*¹⁷

Otra característica es que el cine experimental ha eludido siempre cualquier tipo de control por parte del Estado, como la censura franquista. El Estado no tiene acceso a ese cine experimental realizado con pocos medios y que después se exhibe en múltiples circuitos marginales, creados por la propia producción experimental.

3.1.5.b Cine de animación realizado por no profesionales.

En estos últimos años se está incrementando el interés por todos los tipos de películas de animación y lo más importante, es que cada vez más personas

¹⁷ E. de la Rosa y E. Martos, *Cine de animación experimental en Cataluña y Valencia*, p.14.

están creando sus propias películas de animación. Esta es una de las razones por la que es interesante analizar aquellas técnicas que están al alcance de personas que cuentan con recursos limitados.

A mediados de los años sesenta, la fácil disponibilidad de los equipos y sus precios asequibles, en especial con los formatos 8 y el Super 8mm, hacen posible la creación, tanto en colegios como en universidades, de talleres de animación. Personas que previamente nunca han sido expuestas a la animación, hacen películas. Por necesidad, el producto debe ser barato y consecuentemente, cualquier tipo de material susceptible de ser animado en una pantalla puede ser utilizado, arcilla, arena, recortes de papel o la pintura directamente sobre la película son sólo algunas de las muchas técnicas que los no profesionales pueden utilizar para iniciarse en la animación o simplemente para expresarse a través de ella¹⁸.

3.1.6 La animación experimental de Norman McLaren.

En esta investigación interesa detenerse en el estudio de la obra del artista escocés Norman McLaren (1914-1987), por lo que se refiere al trabajo de investigación y experimentación en diversas técnicas del cine de animación y por la filosofía que acompaña a su forma de trabajar.

McLaren es un investigador de las técnicas cinematográficas, que abarca todos los campos del cine no-narrativo y del cine de ficción: animación de vanguardia, experimental, didáctica, *underground* y publicitaria. A decir de muchos de sus discípulos y discípulas, tiene la tolerancia del maestro ejemplar, virtud que raramente se encuentra en el genio creador como sin ninguna duda lo es él.

Se le denomina como “músico de lo visual”, desarrolla su labor de forma continua, con los presupuestos necesarios pero no excesivos, (su patrocinador principal es la N.F.B.C. el Instituto Nacional de Cine de Canadá), que le dan la tranquilidad necesaria para ocuparse de los aspectos creativos de su obra.

¹⁸ Para que los y las no profesionales puedan practicar cine animado es indispensable que tengan una cámara que detenga el obturador en posición de “cerrado” para evitar que el último fotograma se sobrexponga. La cámara debe tener el mecanismo de paro, fotograma a fotograma. Muchas cámaras de 16 mm. y de Super 8 mm. lo tienen incorporado. El hecho de no tener contador de fotogramas rodados, complica un poco el trabajo, aunque esto se puede suplir apuntando cada fotograma expuesto en una libreta de rodaje. Para hacer video-animaciones, es necesario disponer de una cámara con un dispositivo similar al mecanismo de paro de la cámara cinematográfica. Las video-cámaras de pequeño formato no disponen de un dispositivo de paro equivalente al paro fotograma a fotograma de las cámaras de cine de pequeño formato. La medida de cinta magnética que pasa con el obturador abierto es superior a un fotograma, por lo que el resultado de las animaciones es más brusco, 1/4 de segundo por fase.

La investigación cinematográfica llevada a cabo por McLaren parte del principio de realizar un arte no basado en la realidad fenomenológica y que, cuando es utilizada, - caso de Neighbours, Pas de Deux, Narcissus - es para transgredirla y alcanzar, desde ella, un universo propio y autónomo donde los elementos reales reproducidos fotográficamente únicamente le sirven de signos propios o simbólicos. A este mundo autónomo tiene acceso el espectador a través de la pantalla que es percibida como una ventana limitada pero abierta a ese mundo. No se trata de un acceso al “otro lado” de la realidad sino aun universo diferente.”¹⁹

La búsqueda constante de lo nuevo y la fascinación por el movimiento, son dos de sus principales características. McLaren considera buena cosa, tener que trabajar con limitaciones de tiempo y de dinero, ya que para él, cuanto menos dinero hay en una película más imaginación se invierte en ella.

Las tres películas de animación que más le han influido son:

- *Drame chez les Fantoche*s, (1909) de Emile Cohl. Dibujo simple que juega con las metamorfosis de personas y objetos.
- *Hungarian Dance N° 5*'' (1932) película abstracta que fusiona la música con los elementos visuales.
- *Una noche en el monte pelado*, (1933) de Alexander Alexeieff, obra maestra de animación poética realizada con la pantalla de alfileres.

Filosofía de trabajo McLaren:

Me importa mucho ser libre para experimentar y elegir mis propios temas, y tratarlos a mi manera, pero aparte de eso me gusta estar libre del equipo normal de hacer películas. Cosas físicas como las decoraciones, y la luz, y las cámaras, y las jirafas de sonido, y todo eso. Cuantas más cosas se interpongan entre el creador de la película y su obra, menos posibilidades tiene de lograr la película que quiere hacer. Yo prefiero un enfoque muy directo y personal.²⁰

Para John Halas²¹, McLaren es un hombre de dos culturas; tiene una formación tanto artística como tecnológica y establece una nueva relación entre ambas culturas. Investiga de forma muy imaginativa y demuestra que existe una conexión entre arte y técnica. Se le considera, debido a su contribución al desarrollo de las artes visuales, como el igual a Picasso en el campo de la experimentación cinematográfica.

La investigación cinematográfica llevada a cabo por McLaren parte del principio de realizar un arte no basado en la realidad fenomenológica y que, cuando es utilizada – caso de Neighbours, Pas de Deux, Narcissus – es para transgredirla y alcanzar, desde ella, un universo propio y autónomo donde los elementos reales reproducidos fotográficamente únicamente le sirven de signos propios o simbólicos.²²

¹⁹ José Bakedano, *Norman McLaren, obra completa*, p. 7.

²⁰ Norman McLaren, *La animación sin cámara*, p. 11.

²¹ John Halas, *La técnica de los dibujos animados*.

²² José Bakedano, *Norman McLaren, obra completa*, p. 7.

Aspectos recurrentes de sus obras que interesan en el presente trabajo:

- La reivindicación de la “rutina creativa”.
- El diferente humor de cada una de sus obras.
- Las características de producción de su obra: establece límites en los medios que utiliza y en el tiempo de acabado; realiza sus películas con los mínimos pero necesarios elementos y siempre huyendo del gigantismo.
- El desarrollo del aspecto creativo, lúdico y manual; el alejamiento del antropomorfismo estético y de las grandes maquinarias de producción de las compañías de animación.
- El considerar la tecnología al servicio del humanismo.

McLaren define de la siguiente forma los principios de su trabajo:

- *Intento minimizar el mecanismo técnico que se puede interponer entre la idea y la obra final.*
- *Yo uso personalmente los mecanismos que quedan, tan íntimamente como un músico toca su violín.*
- *Intento hacer que las mismas limitaciones de estos mecanismos sean las semillas de ideas visuales.*
- *Y, finalmente, siempre me aseguro en que haya una posibilidad de improvisar en el momento de rodar o dibujar.*

Los cambios tecnológicos que se suceden en estos últimos años en el área de la comunicación audiovisual, como la invención del soporte magnético y del disco, de los nuevos sistemas de sonido, la utilización del ordenador como auxiliar de cálculos o generador de imágenes sintéticas, la holografía, etc. producen un cambio sociocultural, un cambio en las posibilidades del medio, en su difusión y en la estructuración político-comercial; producen altos costos que originan dificultades para el acceso a su utilización por parte de personas no profesionales y el consiguiente peligro de monopolización de la producción y distribución.

*Esto puede hacer pensar que la obra y la “experiencia” global (creativa y de métodos) de McLaren pertenezca al arqueologismo cinematográfico o a las curiosidades. No creemos que sea así. Aun habiendo creado obras cerradas en sí mismas, muchas de ellas, aparte de ser cumbres estéticas, siguen caminos que únicamente están iniciados y constituyen experiencias metodológicas de consideración obligada para adaptarlas a nuestro entorno, aun tan paupérrimo.”*²³

Aunque en muchos apartados de técnicas de animación se hace mención a películas de McLaren, se van a exponer aquí algunas de sus películas más representativas en el campo de la animación:

²³ José Bakedano, *Norman McLaren, obra completa*, p. 8.

- *Love on the Wing* (1938), metamorfosis de símbolos pintados directamente sobre el celuloide.
- *Dots* (1940), elementos visuales y sonoros pintados directamente sobre el celuloide.
- *Hen Hop* (1942), dibujado directamente sobre el celuloide. Interpretación visual de una música de baile canadiense.
- *C'est l'aviron* (1944), técnica de superposición de dibujos a la aguada sobre fondo negro combinados con zoom.
- *A little phantasy* (1946), añadiendo pastel monocromático a una reproducción de la pintura “La isla de la Muerte” de Boecklin, obtiene diversas transformaciones de una misma reproducción.
- *Fiddle-de-Dee* (1947), dibujo, pintura y rayado sobre el celuloide.
- *Begone Dull Care* (1949), interpretación de tres piezas de jazz. Los elementos visuales están dibujados, pintados y rayados sobre el celuloide.
- *Vecinos* (1952), con la técnica de la pixilación. El sonido también está hecho por animación, fotografía tarjetas que contienen diseños de las ondas de las 60 notas de una escala cromática.
- *Blinkity Blank* (1955), graba y colorea los elementos visuales sobre un film negro opaco.
- *Rytmetic* (1956), animación de recortes blancos sobre fondo negro, también el sonido está hecho por McLaren directamente sobre el film.
- *Le Merle* (1958), recortes de papel blancos sobreimpresos ópticamente contra fondos coloreados.

3.2 Cine de animación en España

Por desgracia, el proceso de recuperación cultural de la animación, anteriormente comentado, está en España todavía muy en sus inicios debido principalmente a los factores siguientes:

- Falta de continuidad en la producción.
- Carencia de estructuras de distribución y exhibición, tanto de entidades culturales como comerciales.
- Ningún apoyo de las televisiones o de las instituciones públicas.
- Despreocupación de la industria publicitaria, etc.

El cine de animación es, sin ninguna duda, la especialidad cinematográfica donde se hace más patente la relación íntima entre cine y las artes plásticas, por lo que muchos de los mejores dibujantes españoles se han sentido atraídos por la animación y han explorado su gran potencial; sin embargo, los pintores y escultores españoles no han mostrado interés por esta forma de expresión posiblemente por el desconocimiento de sus posibilidades.

El productor y animador Fernando Campos ha realizado un estudio del estado en que se encuentra el cine de animación, durante el primer cuatrimestre del año 2000 en territorio español. Algunas de las conclusiones leídas en el Festival de cine de animación, Animadrid 2000, son:

- En España hay un ambiente hostil hacia la animación nacional reflejado en la ausencia de ayudas.
- La participación de la animación española dentro del total de las animaciones es de un 5%.
- El 52% del total de las animaciones es norteamericana. La supremacía es total.
- Las animaciones japonesas ocupan un 20%.
- Las animaciones inglesas y francesas superan a las nacionales en nuestro propio territorio.
- Las televisiones generalistas apoyan de forma ridícula a la animación española, destinan solo el 1'6% de la ayuda total a la animación.
- Exceptuando a la televisión catalana, el resto de las televisiones dedican el 2'16% a la animación con pasaporte español.
- En televisión española un 73% de la emisión de animación es norteamericana (esto es debido a la compra de paquetes).
- Tele Madrid ni la televisión de Canarias ha dedicado ni un solo minuto a la producción española de animación.
- Las televisiones autonómicas dedican más tiempo a la animación nacional que las televisiones públicas.

Otras conclusiones:

- Donde están peor tratados los animadores/as españoles/as es en su propio país.
- La animación es parte de la cultura de un país, es la idiosincrasia de nuestros hijos/as.
- La animación tiene una gran fuerza e impacto sobre los niños y las niñas.
- Se debe de reinvertir el proceso de colonización norteamericana.

- Hay que reivindicar la figura de la animación en el mundo.

3.2.1 El libro blanco de la animación

Con el libro de blanco de animación en España se pretende elaborar un mapa del sector, que sirva para hablar con las administraciones, productoras o televisiones y vean que es un sector con buena salud, aunque, como dice Fernando Campos, al final ha quedado en un boceto de la animación en España debido a que se han encontrado con algunas dificultades ya que dentro del sector hay bastante opacidad por lo que resulta difícil conseguir datos y esto mismo también ha ocurrido con la música; pero de todas formas sirve para conocer el sector de la animación dentro de nuestro país y su posicionamiento internacional. El libro se publica a finales del mes del enero del año 2001 y está apoyado por el Instituto del Comercio Exterior (ICEX) y la Fundación Autor.

Los productores españoles de animación están agrupados en dos asociaciones, AEPA, cuyo presidente es Roger Cabezas y APIA, cuyo presidente es Claudio Biern Boyd. AEPA es la asociación que se embarca en la redacción de dicho libro y posteriormente se le une APIA. El libro llega a unas conclusiones que se articulan en dos ejes, el de la financiación de los proyectos y el de la formación.

Como aspectos positivos se concluye que en España en cuanto a la creatividad está en muy buena posición internacionalmente y la animación española tiene una gran proyección fuera de nuestras fronteras. El gran déficit está en la financiación de los proyectos, por falta de ayudas públicas; la falta de profesionales cualificados en sectores como animadores/as, guionistas, productores/as y empresarios/as,

3.2.2 La animación experimental española: desde Segundo de Chomón hasta nuestros días

Este punto no se pretende hacer un recorrido de todo el trayecto que ha seguido la animación española, (sería un trabajo arduo y que se escapa del interés de esta tesis); simplemente se pretende dar una breve muestra de los dos extremos de este largo recorrido; por un lado, recordar al pionero de la animación en España, Segundo de Chomón²⁴ y por otro lado, dar una muestra de la animación experimental que se está realizando en los últimos años en todo nuestro territorio nacional; para esto se ha

²⁴ Segundo de Chomón es pionero en el campo de la animación no solo en el territorio nacional sino también en el internacional.

escogido el período comprendido en la década de los años noventa y el primer lustro del año 2000.

3.2.2.a Segundo de Chomón, el pionero

El español Segundo de Chomón (1871-1929) nacido en Teruel, es pionero, junto a Emile Cohl, de la técnica del “paso de manivela” o rodaje fotograma a fotograma. Chomón es uno de los puntales del cine de animación en sus orígenes. Ha contribuido notablemente al desarrollo del cine fantástico y espectacular, así como al desarrollo del cine de animación y artístico.

Chomón aragonés, formado en Barcelona y obligado a emigrar a Francia e Italia, ha demostrado toda su vida una gran pericia y creatividad. Trabaja en Barcelona, París y Turín, siendo su año de mayor productividad el de 1908. Practica toda serie de trucos cinematográficos, inventa procedimientos de coloreado de películas y es pionero de casi todas las técnicas de animación, demostrando tener una gran imaginación y ser una persona altamente creativa. Ha sido un profesional polivalente, escribe argumentos, guiones, es director o realizador, maquetista, operador de cámara, director de fotografía, técnico de efectos especiales y pirotécnia, trucajes, pionero en animación de muñecos, objetos, dibujos animados..., especialista en laboratorio en los virados y entintados de películas, inventor de procedimientos, actor secundario...

De su inmensa producción cinematográfica, las películas que más interesan en el presente trabajo son las dedicadas a la animación. Los ejemplos que siguen son una pequeña parte de su inmensa filmografía (se ha escogido el período comprendido entre 1905 y 1909, cuando trabaja en París, contratado por los estudios Pathé, por ser su período más fructífero y en el que experimenta con casi todas las técnicas de animación; aunque Chomón sigue realizando películas, unas en Italia y otras en España hasta su muerte en 1929. Dos años antes realiza algunos de los trucos cinematográficos de la película *Napoleón* de Abel Gance.

Ejemplo de películas de Chomón más representativas del género de la animación:

- *Eclipse de sol*, 1905. Rodada en Barcelona, posiblemente es el primer film rodado imagen por imagen y uno de los primeros científicos. Rueda con el método de fotograma a fotograma, un eclipse de algo más de una hora de duración que concentra en unos pocos segundos.
- *La mansion hantee*. 1906, París.
- *Llos cien trucos*, 1906, París. Objetos que se mueven por sí solos.
- *El teatro del pequeño Bob*, 1906. Primera película de muñecos de porcelana semiarticulados.
- *Las siluetas animadas*, 1907, París. Primera película conocida de recortes articulados y filmados a contraluz.

- *El escultor moderno*, 1907, París. Fábula protagonizada por la mujer de Chomón. Primera película conocida de animación de arcilla. Combina la arcilla animada, la animación de crecimiento y la metamorfosis.
- *Les des magiques*, 1907, París. Objetos que se desplazan por sí mismos.
- *Esculpture express*, 1907, París. Similar a *El escultor moderno*.
- *Les cocottes en papier*, 1908, París. Además de varios trucos tiene animación de figuras de gallinas realizadas en papel.
- *Sombras chinescas*, 1908, París. Sombras chinescas.
- *El hotel eléctrico*, 1908, París. Animación de objetos y pixilación (animación de personas). Es su obra maestra y por la que es más conocido a nivel internacional.
- *Pas possibles sásseoir*, 1908, París.
- *Fabrique d'argent*, 1908, París. Trucajes imagen por imagen.
- *Le chateau enchante*, 1908, París. Posiblemente la primera película en la que se combinan personajes reales y dibujos.
- *Transformación elastique*, 1908, París. Trucajes de paso de manivela.
- *Le circuit de l'alcool*, 1908, París. Fantasmagoría combinada con dibujos animados.
- *Le demenagement*, 1908, París. Muebles que se desplazan por sí solos. La película es copiada por Emile Cohl con el título *Mobilier fidele* en 1910..
- *La sortie de tante Sally*, 1908, Londres. Muñecos articulados.
- *Les petit poulet*, 1908, Londres. Muñecos articulados combinados con actores y actrices.
- *Les jouets vivants*, 1908, Londres. Muñecos articulados.
- *Une aventure au voyage*, 1908, París. Escenas rodadas imagen por imagen.
- *Reve des marmitons*, 1908, París. Objetos que se desplazan por sí solos. Dibujos animados sobre la calva de un personaje dormido.
- *Jim le glisseur (?)*, 1908, París. Gran cantidad de trucos, entre ellos destaca el de fotografías articuladas y animadas. Se desconoce el título original, pero la copia guardada en el Museo de Arte Moderno de Nueva York se titula *Slippery Jim*.
- *La leçon de solfege*, 1908, París. Combinación de personajes reales y animación de las notas musicales en una pizarra.
- *Nicole l'idiot*, 1909, París. Trucos e imagen por imagen cuando Nicolas está sobre la pila de platos.

- *Le liquefaction des corps*, 1909, París. Trucos de un trozo de gel representando algo humano que se diluye.
- *L'hotel hante*, 1909, París. Al igual que en *El hotel eléctrico*, objetos que se desplazan por sí solos.
- *Mars*, 1909, París. Objetos que se mueven por sí solos en el planeta Marte.
- *Una excursión incoherente*, 1909. Animación de siluetas.

Tiene un lugar en el Museo de Animación, único en el mundo, en la ciudad de Anancy, Francia.

En nuestro país, inexplicablemente ha sido el gran olvidado. El cineasta e historiador Juan Gabriel Tarrats es quien mejor ha estudiado a Segundo de Chomón, aunque no ha sido el único; ya que Carlos Fernandez Cuenca, Pascual Cebollada y Louis Beudet han escrito libros dedicados íntegramente a la obra de Segundo de Chomón. La Filmoteca de Barcelona ha recuperado gran parte de la filmografía de Chomón. Hacia el año 1995 se va configurando la colección y en el año 2000 tienen cien *films* suyos. Debido al mal estado de muchas de las copias, deben realizar copias nuevas a partir de los originales deteriorados, algunas de las películas tienen defectos insalvables y, hoy por hoy, son piezas únicas.

3.2.2.b La animación española en los años 90 y el nuevo milenio

*El horizonte de la creación de obras animadas en España es absolutamente esperanzador. La creatividad y el sentido del humor son dones bastante propios de nuestra idiosincrasia y con estos mimbres se pueden hacer obras que lleguen a muchas personas en muchos lugares. Hay muchas fuentes culturales, tanto en nuestra tradición narrativa como en nuestra expresión plástica que pueden manar sin límite (...).*²⁵

Hoy en día las animaciones en España se realizan en dos grandes espacios:

Los estudios comerciales (no se va a hablar de ellos ya que no son centro de interés de esta tesis).

Los estudios o animadores y animadoras independientes. Características:

- Alternan la animación con sus profesiones o estudios.
- Sus películas no están comercializadas por regla general, si acaso de exhiben y distribuyen mediante circuitos alternativos.
- Producen siempre cortometrajes.

²⁵ Fernando Campos, *La animación en España, entre el desarrollo y la contradicción*, p. 70-71.

- Suelen trabajar en pequeño o medio formato cinematográfico o vídeo. Más raramente en 35 mm.
- Al o no estar atados a circuitos comerciales tiene bastante libertad en la elección de temas, técnicas y formatos.

La animación española está pasando en la actualidad por un buen momento. Resulta particularmente interesante el cine de animación independiente con carácter experimental que se está realizando en los últimos años en España. Muchas de estas obras no han podido tener el reconocimiento que se merecen debido a diversas causas., una de ellas es la falta de plataformas de exhibición que den salida a los productos y la carencia de ayudas por parte de las televisiones; Canal+ es la cadena más comprometida con la animación independiente a través de su programa *La noche + corta*. España también carece de centros adecuados de formación, salvo unas pocas excepciones. En la actualidad hay algunos centros privados y otros públicos; la diferencia entre unos y otros radica principalmente en que los privados se ocupan de formar profesionales para la industria, los centros públicos se encaminan más hacia una enseñanza más globalizadora e integran la experimentación y la diversidad de materiales y técnicas.

La producción independiente investiga nuevas técnicas de animación, la utilización de nuevos materiales y, lo más importante, nuevas propuestas estéticas alejadas de las más convencionales. En el presente trabajo no se recogen las animaciones realizadas en su totalidad con ordenador, ya que no son el centro de interés de este trabajo. Tan solo mencionar la gran labor que se está realizando en este campo, especialmente en Madrid y en las Islas Baleares. De entre todo el panorama español nos resulta especialmente bello e interesante la labor realizada por la animadora vasca Begoña Vicario y por la aragonesa afincada en Madrid, Mercedes Gaspar.

Los focos de producción independiente han sido principalmente Madrid y Barcelona, pero en esta última década se han ido extendiendo a otras comunidades; a grandes rasgos son las siguientes:

3.2.2.c Animación independiente del País Vasco

El País Vasco es uno de los focos de animación experimental más importantes incluso a nivel internacional. La interacción entre arte y animación se inicia en las décadas de los años sesenta y setenta con las creaciones de los pintores Ruiz Balerdi, Sistiaga y De Vargas. Los creadores y creadoras de la década de los noventa y del primer año del milenio que acabamos de estrenar, provienen en su mayoría de las escuelas de Bellas Artes. De entre todos destaca la labor de Begoña Vicario.

El cine animado experimental vasco es quizá el único en España que presenta una cierta homogeneidad, marcada precisamente por esa voluntad experimental; nuevas

técnicas infográficas se unen a la búsqueda de texturas y materiales como arma estética, a través de la manipulación de la arena, tiza, pintura sobre cristal, recortables y muy ocasionalmente del dibujo animado o la plastilina.²⁶

Ejemplos de animación vasca:

- *Arrayanes*, 2000 de Ana Lidia Compañón y Mario Jimenez. Bilbao. 35 mm. Dibujos animados. Duración 7'. Sinopsis: Cincuenta y seis pájaros se despiertan al son de una música y perfilan una pequeña narrativa que se acerca a un teatro mudo de títeres. Bellísimo corto basado en la obra de una pintora.
- *La danza macabra*, 2000 de Esteban Ramos. 35 mm. Duración: 6'. 3D y 2D. Sinopsis: Estudio de movimientos.

Begoña Vicario

Es licenciada en Bellas Artes. Cuando termina sus estudios se va a trabajar como cooperante a Nicaragua, donde comienza un documental sobre un grupo de mujeres, para posteriormente pasar este trabajo a una compañera. Esta experiencia le muestra que se puede trabajar con los medios audiovisuales de una forma no competitiva y que lo que más le motiva es la problemática social.

Actualmente es profesora en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del País Vasco, donde imparte cine de animación.

Su obra es muy experimental, utilizando diversas técnicas como pueden ser las fotocopias, las imágenes escaneadas o la arena. *Su obra en animación se plantea como una nueva faceta artística, cercana en todo momento al cine experimental, eso sí, comprometido con la realidad que lo rodea.*²⁷

Desde pequeña le gusta el compendio de este trabajo²⁸. Componer música, crear imágenes y utilizar la sintaxis entre ellas, no es especialmente cinéfila aunque reconoce tener mucha influencia de las animaciones checas que llegan a España durante su niñez y adolescencia, películas que como ella dice, la gente suele calificar como raras ya que utilizan un ritmo diferente de las animaciones que se hacen por esa época; son más pesadas y con temas más pedagógicos. A partir de la visita a una exposición a la que acude en la que se muestran diversos objetos, muñecos, escenarios y películas de la filmografía checa, queda impresionada y decide dedicarse a la animación.

Begoña Vicario se considera a sí misma como una privilegiada dentro del panorama español, ya que realiza sus animaciones sin entrar en el mundo competitivo, gracias a que su trabajo en la universidad le permite realizar los cortos que a ella le satisfacen sin imposiciones exteriores de ningún tipo (económicos, comerciales, etc.). Le gusta y disfruta trabajando en equipo.

²⁶ Emilio de la Rosa y Javier Hernandez, *Animadrid 2000*, p. 15.

²⁷ *Animadrid 2000*, (Catálogo) p. 80.

²⁸ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *Begoña Vicario*.

Realiza numerosas copias de sus cortometrajes y los mueve por diversos festivales, acude con frecuencia a ellos para apreciar y valorar los trabajos que realizan otras personas y donde se pueden apreciar los medios y facilidades que tienen otras personas en otros países y que en España carecemos por diferentes motivos.

Filmografía:

- *Goroztik ere...* 1993. Técnica de fotocopias en blanco y negro. Trata sobre la violación de la intimidad producida por un registro policial. La necesidad de huida tras un registro. Técnicamente tiene bastantes fallos pero tiene mucho valor en cuanto a su autenticidad.
- *Zureganako Grina*, 1996. 35 mm. Duración: 4'. Arena animada. Consta de tres partes: *I desioa*, *II grina* y *III uta sua*. Sinopsis: *Deseo*, *Pasión* y *Agua y Fuego* ... una serie de relaciones representadas por formas abstractas, que dejan de serlo cuando las relacionamos con nuestras experiencias.
- *Pregunta por mí*, 1996. Duración: 4'. 35 mm. Premio Goya al mejor corto de animación, realizado con arenas. El cortometraje está subvencionado por el Ministerio de Cultura. Sinopsis: Hay gente que necesita vender su cuerpo para sobrevivir – nos referimos a la venta de órganos – y otra a la que le son arrebatados sin su consentimiento.
- *Haragia*, (Carne humana), 1999. 35 mm. Duración: 12'. Escaneado de personas. Sinopsis: Película cargada de emoción que nos pone frente a la tragedia de los desaparecidos, cadáveres bajo la tierra, en un lugar cualquiera bajo los pies de los paseantes. Afuera todo contrasta, el color verde, la luminosidad. Este cortometraje tiene unas imágenes de inmensa belleza a la vez que son turbadoras. Vicario pretende provocar la necesidad de respirar y transmitir el palpito de los cadáveres de mujeres que esperan ser descubiertas; mujeres que viajan circularmente bajo tierra, horadándola y que no pueden subir.

3.2.2.d Animación independiente en Madrid

Otro de los grandes centros tradicionales de la animación en España se encuentra en Madrid. Durante la década de los años noventa y en los inicios del nuevo milenio, no existe una unión formal entre los distintos animadores/as y trabajan individualmente en su gran mayoría. Por su labor altamente creativa destaca la aragonesa afincada en Madrid, Mercedes Gaspar.

Mercedes Gaspar.

Licenciada en Ciencias de la Información, rama Imagen y Sonido y Geografía e Historia. Ha estudiado diseño y le gusta pintar (no dibujar), jugar con los colores y los *collages*. Su interés por la plástica le lleva a cuidar de manera nada común, la puesta en escena. Mercedes Gaspar explica con estas palabras como cuida al detalle todos los

elementos: *Lo que me fascina del cine, es que desarrolla todas las artes, y cuenta la historia con todos los sentidos. Por eso intento que el decorado, el vestuario, los sonidos, efectos especiales... sean un elemento narrativo más, a parte del artístico.*²⁹

Su trabajo se centra en la pixilación y la animación de objetos. Gaspar llega por casualidad a la animación; escribiendo un guión surge la necesidad de que haya un fragmento de animación y esto le lleva a aprender la técnica y a interesarse por ella; las historias que quiere contar son las que le llevan al mundo de la animación.³⁰

*La poetización del tiempo que puedes provocar con la animación me gusta, es como una cámara lenta pero más especial... - explica Mercedes Gaspar - Hace que las imágenes se fijen en la memoria. Me produce la sensación de ver un baile cadencioso, pleno de detalles, que puedes contemplar sin perder el sentido del ritmo de la música.*³¹

*Su obra barroca y apasionada, de gran creatividad, se refugia en imágenes atractivas y diferentes, buceando en la pasión como tema fundamental.*³²

Filmografía:

- *Su primer amor*, 1992. Pixilación, plastilina animada y objetos animados.
- *El sueño de Adán*, 1994. 35 mm. Duración: 8'. Pixilación y fotografía animada. Es más una sensación que un tema. Corto filosófico que trata sobre un hombre encerrado en su mundo egoísta y que no conoce el amor. Goya al mejor cortometraje 1995.
- *Las partes de mí que te aman son seres vacíos*, 1995. 35 mm. Duración: 10'. Pixilación, animación de objetos, montaje fotográfico. Historia de amor entre un hombre y una mujer donde la posesión lleva al caos, a la destrucción.
- *No toques mis juguetes*. Historia de dos niñas que están peleadas. Una se va y la que se queda intenta, por medio de sus poderes, destruir la habitación, los juguetes, los mitos... Hasta que Tarzán despierta y le enseña que no debe ser tan malvada.
- *Esclavos de mi poder*, 1996. 35 mm. Duración: 10'. Pixilación, animación de objetos y fotografías, animación por ordenador. Historia de una familia en la que la niña abusa de su poder sobre los héroes. La niña vive una historia de amor con un ser de su imaginación, un monstruo. Es una metáfora sobre la importancia que hoy en día se da a la representación de las cosas frente a la cosa en sí. Nominado al Goya del 97. Mejor dirección artística Festival de Alcalá de Henares. Finalista del Festival de Houston. Color.

²⁹ Sonia Llera (Coord.), *Iberia Animada*, p. 38.

³⁰ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *Mercedes Gaspar*.

³¹ Sonia Llera, (Coord.), *Iberia Animada*, p. 39.

³² Emilio de la Rosa y Javier Hernández, *Animadrid 2000* (Catálogo), p. 16.

- *El sabor de la comida en lata*, 1997. 35 mm. Duración: 7'. Objetos, recortes y fotografías animados. Una cena fotográfica en un mundo enlatado.
- *El derecho de las palabras*, 2001.

Otros animadores.

Los más experimentales son

- Nicéforo Ortiz, *No sé*, 1985.
- El grupo Pasos en la niebla, investigan técnicas ajenas a la tradicional.
- Eva Márquez y Guillermo García Carsi, *Loca Bámbole*, 1999. Betacam S.P. Fotomontaje. Sinopsis: Loca Bámbole pasa un buen rato en una aventura repleta de violencia, tapas y alcohol.
- Sergio Catá y Coke Riobóo, realizan en el año 2000 *La tele espectadora*, Betacam S.P. Duración: 6'30''. Plastilina. Sinopsis: Una tele es testigo de la vida mediocre de una familia a través del tiempo.
- Inma Rodríguez, *Un matrimonio bien avenido*, 2000. 35 mm. Duración: 7'. Madrid-Andalucía. Plastilina. Sinopsis: Corre el siglo VIII por Europa... Aunque podría correr cualquier otro.
- Salvatore y Danilo Corsini, *Trilogía de los hermanos Corsini (Juan/España/Camina)*, 2000. Betacam S.P. Duración: 2'. Técnica mixta. Sinopsis: Una trayectoria elíptica que nos transporta en rutinario periplo a la destrucción; la calavera reirá, pero no se ríe. El espejo es muy largo...

Más tradicionales:

- *El aparecido*, 2000, Diego Agudo Pinilla. Madrid-País Vasco. Premio del público en Animadrid 2000. 35 mm. Duración: 3'. Sinopsis: Una coreografía sobre la vida y la muerte.
- Armando Pereda, *Siempre la misma canción*, 1992. 35 mm. Duración: 7'.
- Vicente Pérez y Vicente Llobell, *La leyenda de Meloseta*, 1991.
- Javier Olivares, *M descubierto*, 1992.
- Iskra.
- Mabebe Delgado de Molina, *The Bridder Broom*, (La fregona), 1999. 35 mm. Duración: 2'30''. Sinopsis: Una mujer se encuentra limpiando en su cocina y de pronto se encuentra en un sueño con una fregona.
- Colectivo Nada que ver.

Colectivo Nada que ver.³³

³³ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *Nada que ver*.

Colectivo de animadores independientes, compuesto por: Emilio de la Rosa, Juan Pedro Herránz, Ana Gómez, Antonio Casáis, Olivia Martínez, Juan Gil, Roberto Calvo, J.M. Morcillo, Manola Arregui y David Prieto. En principio son sólo cinco los integrantes pero quieren abrirlo a más personas. En el año 1995 el colectivo deja de producir obra propia y se disuelve. El colectivo quiere realizar cortometrajes de una manera continuada y sin miedo. Sin un planteamiento formal, pretenden encontrar un hueco en el mundo de la animación del año 1990. Aglutinan personas que desean realizar animaciones sin ningún tipo de cortapisas.

Para sus trabajos personas de fuera del colectivo les prestó de forma gratuita y desinteresada, los medios técnicos que necesitaban. Su primer encargo es realizar la cabecera para un Festival de Cine. Trabajan el dibujo animado en su gran mayoría.

Filmografía

- *Nada que ver*, 1990. Cortos que no tienen nada que ver unos con otros y que están unidos. Son trabajos de escuela.
- *Balada Benito*, 1992. 35 mm. Duración: 3'. Animación tradicional con lápices de colores. Benito descubre la letra "b" con sus ovejas. En la que demuestran las posibilidades de las técnicas de animación tradicionales utilizándolas con creatividad.
- *Carmen toarroja*, 1993.
- *El nuevo orden internacional*, 1993.
- *Insumisión*, 1994.
- *Pena máxima*, 1994. 35 mm. Duración: 3'. La relación fútbol con penas máximas. Dan la vuelta al tema de la pena de muerte. Sobre un partido de fútbol la banda sonora refleja una ejecución. Buscan una "dislocación" en el espectador.
- *Un par de dos*, 1995.

3.2.2.e Animación independiente en Valencia

En la década de los noventa y en los comienzos de la nueva década que acabamos de estrenar, hay dos hechos fundamentales en el impulso de la animación independiente valenciana. Por un lado está la labor del animador en plastilina Pablo Llorens ya que a partir de su trabajo, que engancha a espectadores a través de pases en festivales y en televisión, surge una pequeña industria valenciana con numerosos animadores y animadoras interesados por este tipo de animación. Y otra es la pequeña industria que genera la realización de la película de animación y posterior serie de *El bueno de Cuttlas*.

Pablo Llorens.

Hace interesar al público en general y a los profesionales de la animación en particular, por este tipo de animaciones. Estudia en Bellas Artes, es autodidacta en lo que se refiere a la animación y a la técnica cinematográfica. Ha recibido numerosos premios por su labor.³⁴

Pablo Llorens inicia su carrera en la adolescencia con modestos cortometrajes realizados con la cámara familiar de Super 8 mm. Ha tenido una trayectoria de cineasta experimental hasta que el éxito le ha llevado a la profesionalidad. *Siempre he concebido las películas imaginando cómo iba a fabricarlas, hasta el más mínimo detalle de vestuario o los escenarios, era una especie de amo de mi propio calabozo.* – explica el propio Pablo Llorens - *Ahora disfruto de tener una producción profesional que me da seguridad y me permite vivir de mi trabajo pero a cambio he perdido intimidad y control sobre él... tal vez, por ello disfruto cada vez más del trabajo artesanal en mi querido taller y fabrico cosas por el propio placer de construir con las manos.*³⁵

Filmografía:

- *Mundo hambriento*. Pieza adolescente, (la realiza cuando tiene catorce años) inaugura su peculiar trayectoria profesional. El corto ya tenía algunos aciertos técnicos y dramáticos.
- *Ronk y su rítmica rutina*, 1987.
- *Un mundo hambriento*, 1987.
- *De sol a sol*, 1989.
- *Gastropotens I*, 1990.
- *Noticias Fuerteees*, 1991. Betacam S.P. Duración: 13'. Plastilina. Sinopsis: Con los imprevistos del directo, un locutor de noticias se ve obligado a mostrar sus miserias a la audiencia.
- *La niña está llorando*, 1993.
- *Gastropotens II. Mutación Tóxica*, 1994. Plastilina y golosinas animadas. Betacam S.P. 16mm. Aprovecha el decorado y la utilería del corto *Gastropotens I*. Sinopsis: Durante su cumpleaños, Bobi y sus amigos se atiborran de chucherías, cuyo exceso de aditivos les producirá terribles efectos mutantes.
- *Caracol, col, col*, 1995. Castilla león - Comunidad Valenciana. 16 mm. posteriormente hinchado a 35 mm. Duración: 12'. Sinopsis: La pobre Maru vive esclavizada por el bestia de su marido. Goya a la mejor animación 1995.
- *Pérez y Donato*, 1996. Madrid-Comunidad Valenciana. Betacam S.P.. Duración: 3'. Sinopsis: Tres pequeñas historias de dos ratas de alcantarilla. Tercer premio, Animadrid 2000.

³⁴ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *Pablo Llorens*, I y II.

³⁵ Sonia Llera, (Coord.), *Iberia Animada*, p. 23.

- *Préstamo familiar Bancaja*, 2000. Betacam, S.P. Duración: 20''. Sinopsis: Spots para préstamos Bancaja, tres objetos viejos se transforman en versiones renovadas.
- *Dock Frankly en: La planta carnívora*, 2000. Betacam S.P. Duración: 6'30''. Humos infantil. Sinopsis: Doc Frankly fabrica un abono para transformar la flor de Pili y Poli en planta carnívora y vengarse de ellos.
- *Juego de niños*, 1999. Primer largometraje español en plastilina animada, combinada en composición multiplano con técnicas digitales. Betacam S.P. Duración: 70'. Sinopsis: Sara, una dulce niña de diez años debe enfrentarse a los invasores que han destruido su ciudad.

Otro proyecto que impulsa a la creación de una pequeña industria valenciana es *El bueno de Cuttlas* lanzada por la zaragozana Sonia Llera en el año 1992 y dirigido, con ayuda de animadores checos, por el también zaragozano Calpurnio Pisón a partir de sus propias tiras de historietas que aparecían en periódicos. *Se trata de una película minimalista en su estética, bien terminada, que tendrá su continuación con un segundo corto, "Con cien cañones por banda" (199)³⁶*, y posteriormente en una serie de animación.

Otros animadores:

- Enric Cuéllar, *Historias de la selva profunda*, 1995. 16 mm. Duración: 13'. Plastilina. Sinopsis: Un millonario americano y su explosiva mujer se van de safari.
- Raúl Díez, *El canto de un duro*, 1997. 16 mm. Duración: 11'. Plastilina. Sinopsis: EMU, un extraño pájaro, vive en una apacible existencia en su pequeña casa en el medio de la ciudad. Un día, tres horribles hombres aparecieron en las escaleras de su puerta.

3.2.2.f Animación independiente en Cataluña

Ha sido uno de los centros de producción más importantes dentro del panorama español (años cuarenta y setenta) pero en la década de los noventa y en el primer año del año dos mil, son pocos los autores independientes que se han decantado por este tipo de creación. Las técnicas que más se utilizan son los dibujos animados, la plastilina y la infografía.

Animadores:

Los más experimentales son:

- Grupo Petit qui Peti (Judith Alberti y Toni Ferrer). *Els Lepranxa*, 1995, Betacam S.P. Duración 13'. Muñecos articulados. Sinopsis: Documental subjetivo

³⁶ Emilio de la Rosa y Javier Hernández, *Animadrid 2000*, catálogo, p. 15.

sobre una extraña tribu que habita un universo surrealista. *Baje el pirata que llaman*. 1999. Betacam S.P. Duración 5'30''. Plastilina. Sinopsis: Un windsurfista es atacado por unos piratas.

- Josep Feba. Animador en tres dimensiones ya que como el mismo dice, no se le da muy bien dibujar. Realiza una obra muy personal con *Las imprudencias se pagan*, 1996. Plastilina. Cortometraje sin ambiciones realizado en cuatro días.

- Colectivo: Marta Amorós, Cristina Fonseca, Beatriz Gil y Nuria Martínez, *Venga Dora*, 1996. Recortes y fotografías animadas realizadas específicamente para la película.

- Cristina Fonseca, *La salud por el ajo y el limón*, 1997. Vídeo y animación.

- Beatriz Gil, *Araña*, 1995.

- Nuria Martínez, *Mano Negra*, 1995.

- Albert Gil, *Totalmente pirado*, 1999. Betacam S.P. Duración: 3'40''. Plastilina. Sinopsis: Las aventuras de un músico la noche de una actuación, sexo, drogas y rock and roll.

- Rodolfo Pastor Armisen, *Animatango*, 1996, Betacam S.P.. Duración: 10'. Plastilina. Sinopsis: La modelo del pintor hoy no quiere posar, prefiere bailar un tango.

Los más próximos a asumir estrategias comerciales:

- Vicent Rubio, *240, ha nacido un estúpido*.

- Charlie Ramos, *The metamorphosis, Part I*, 1998.

- Hermanos Lagares, *Los girasoles*, 1999.

- Edu Martín y Mario Tarradas, *Smoke City*, 1999, 35 mm, 3D. Duración: 7'. Sinopsis: En el hogar de los cigarrillos es difícil dismantelar la mafia de Alzipopore.

3.2.2.g Nuevos focos geográficos de producción independiente

En la década de los años noventa y primer año del dos mil, han aparecido nuevos focos geográficos con cierta relevancia en la producción de animación independiente. A saber:

Castilla-León.

Su principal representante es:

- Miguel Díez Lasangre con su corto *Animal*, 1999. Castilla-León, 35 mm. Dibujos animados. Duración:9'. Sinopsis: hubo un tiempo en el que una vaca, un caballo o un cerdo, eran algo más que un montón de filetes.

Alicante

- Juan Carlos Mari³⁷, *Detective Hooligan*
- Enrique Nieto, *Ars*, 1998. 35 mm. Duración: 9'30''. Varias técnicas. Sinopsis: Un ladrón roba un cuadro y se siente arrastrado a una aventura alucinante.

Galicia

Sus principales representantes son el Grupo Algarabía.³⁸

Grupo Algarabía constituido por Virginia Curía y Tomás Conde. Trabajan la plastilina animada.

Filmografía:

- *Alegrías de puerta tierra*, 1995. 35 mm. Duración: 3'14''. Plastelina. Sinopsis: Cuadro flamenco que interpreta una alegrías de Cádiz.
- *Cuaderno de bitácora*, 1998. 16 mm. Duración: 8'13''. Sinopsis: Un joven encuentra un mapa de un tesoro escondido en una biblioteca.
- *Noite Meiga*, 1998. 16 mm. Duración: 10'. Plastelina. Sinopsis: Una niña ve como se hace una queimada en el bosque.
- *Sanote*, 1998. Betacam S.P. Duración: 4'30''. Plastelina. Sinopsis: Consejos musicales infantiles.
- *Ignotus*, 2000. 16 mm. Duración: 15'. Plastelina. Sinopsis: Un niño sale de la miseria gracias a su virtuosismo con el silbido.

Otro animador gallego es Juan Pablo Etcheverry que también trabaja la plastilina. Trabajos suyos son:

- *Paranomasia*, 1998. Betacam S.P. Duración: 1'30''. Sinopsis: Dos palabras iguales donde sólo cambia el acento y tiene un significado totalmente distinto.
- *Egon Schielle*, 1998. Betacam S.P. Duración: 4'. Sinopsis: Egon Schielle, pintor y dibujante austríaco, muere pocos días después de que fallezca su mujer, Edit Schielle.
- *Linko Killer Machine*, 1999. Betacam S.P. Duración: 19'. Sinopsis: Un conejo descubre que las industrias Linko son en realidad un matadero robotizado automático.

Andalucía

- Jorge Dayas, *William Wilson*, 1999. 35 mm. Duración: 10'. Sinopsis: Basada en el relato de Edgar Allan Poe, William Wilson es un joven corrupto aristócrata que desde su niñez...1º Premio en Animadrid 2000.
- Inma Rodríguez, *Un matrimonio bien avenido*, 2000. Plastilina.

Asturias

- José Carlos Álvarez, *Caracervo*, 1998. 16 mm. Duración: 5'. Plastilina. Sinopsis: Historia de un porcino que vive enamorado de su compañera de trabajo.

³⁷ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *Juan Carlos Marí*.

³⁸ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *Algarabía Animación*.

Islas Canarias

- Ramón Saldías, trabaja los dibujos animados.
- Damián Perea, *Podría ser peor*, 1999. 35 mm. Duración: 7'30''. Plastilina. Sinopsis: Un hombre se queda dormido por la mañana y pierde su empleo. Sus desgracias sólo acaban de empezar.

Islas Baleares

De preeminencia infográfica en Mallorca debido al Master de Animación en la Universidad. Estos trabajos infográficos no se van a reflejar en el presente trabajo. Sin embargo si vamos a mencionar animaciones tradicionales asistidas por ordenador³⁹, como por ejemplo:

- Cristina G. Reverte, Juan Carlos Rodulfo y Miguel Ernesto Yusty, *Cuakcosis*, 1999. Betacam S.P. Duración: 1'45''. Animación tradicional asistida por ordenador. Sinopsis: Un "remake" de la escena de la ducha de *Psoicosis* con unos personajes diferentes y un final inesperado.
- Jose Luis Oliver, Toni Campos y Joan Cabot, *Rigor Mortis*, 1999. Betacam S.P. Duración: 2'49''. Animación tradicional asistida por ordenador. Sinopsis: En una noche siniestra la muerte sale de caza, pero no contaba con la mala leche de su ayudante.

3.2.2.h Mujeres y cine de animación

Merece la pena hacer mención a la labor que las mujeres están haciendo en el campo de la animación en esta última década en el panorama español; por un lado, cada vez son más las mujeres que se están interesando en estas técnicas, como puede verse en los apartados anteriores, realizando cortometrajes de animación y por otro por la labor experimental, arriesgada, investigadora que están llevando a cabo y la calidad técnica y artística que tienen la gran mayoría de sus obras. Dentro de la producción independiente nacional, un gran número de los trabajos más interesantes, bien sea debido a su creatividad, como su temática, etc. están realizados por mujeres.

Las autoras que más han marcado en la década de los noventa una mirada de género en España son Isabel Herguera⁴⁰ y la catalana Carolina López.

Carolina López.

- *Swan Song*, 1992. 16 mm. Duración: 8'45''. Dibujos animados sobre papel, acetatos y fotos. Sinopsis: El canto de una mujer enamora a un rey poderoso. Consigue llevarla a su palacio pero la reina de los cisnes no podrá soportar el lugar y la compañía del prepotente monarca.

³⁹ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *Universitat de les Illes Balears*, I y II..

⁴⁰ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *Isabel Herguera*.

Isabel Herguera

Licenciada en arte por la Kunstakademie Duesseldorf y MFA por el California Institut of the Arts. Su trabajo es de carácter experimental abarcando diferentes técnicas de animación como la arena, pintura sobre cristal, tiza, pintura, etc. Utiliza la animación como una forma más de expresión artística.

Filmografía:

- *Spain loves you*, 1988. Técnica mixta consistente en recortes, fotografías animadas, dibujo y pintura. Acelera la música para inferir ritmo a la animación. Consigue muy bellos movimientos en profundidad. Al ser su primera obra tiene muchos defectos técnicos.
- *Safari*, 1988.
- *Cante de ida y vuelta*, 1989.
- *El sueño de Iñigo*, 1991. Pizarra y tizas.
- *Baquine*, 1992.
- *Los muertitos*, 1994. 16 mm. Duración: 10'. Un vendedor de fortunas convence a los muertos de un cementerio de Tijuana (México), para que atraviesen la frontera y descubran "El Norte".

Ejemplos de animaciones de mujeres extranjeras:

- *Donna mobile*, Alemania, 1883 de Ruth Becht, Leonore Poth y Margit Weber. Sinopsis: Dos de cada tres mujeres dan vida y movimiento a una habitación.
- *El nudo gordiano*, Alemania 1988 de Ira Zamjatnis. Sinopsis: Trata del acoso sexual de los hombres hacia las mujeres.
- *Krizovna*, 1989 y *Etuda z alba*, 1989, Checoslovaquia, de Michaela Paulotova. Sinopsis: A través de estos dos cortos la directora concentra toda su mirada en las relaciones que los hombres mantienen con las mujeres, indiferentes o interesados.
- *Rytmy*, 1988, Checoslovaquia de Tereza Kucerova. Sinopsis: Variaciones rítmicas sobre un personaje encerrado en un cuadro. Premio a la primera mejor realización en el Festival "Animafilm" en 1988.

3.3 Técnicas de Animación

*La animación consigue dar nueva vida
al mundo imaginario de la infancia
y devolverle su credibilidad original.
Jan Svankmajer*

En el presente trabajo se va a diferenciar los dibujos animados del resto de las técnicas de animación por considerarlas especialidades distintas dentro del campo más amplio de la animación (se excluye la animación por ordenador). Ambas tienen la base común del rodaje fotograma a fotograma pero son especialidades autónomas entre sí, ya que, como dicen los creadores Anna Miquel y Jordi Artigas, *el cine de animación propiamente dicho, consiste en dar movimiento a toda clase de objetos, muñecos articulados, cartones recortados, plastilina, etc., en el caso del dibujo animado, este admite tan sólo el movimiento, y realiza éste a través de las técnicas de las planchas de acetato entintado y pintado.*⁴¹

Se esté de acuerdo o no con esta definición, es la que se va a seguir. Se van a analizar única y exclusivamente, las diversas técnicas de animación que son asequibles y factibles para los y las no profesionales, para realizarlas en cortos periodos de tiempo y con pocos medios, ya sean económicos como técnicos, pero que sean idóneos para la experimentación y la creación artística, por lo tanto se excluyen los tradicionales dibujos animados realizados con acetatos y la animación por ordenador.

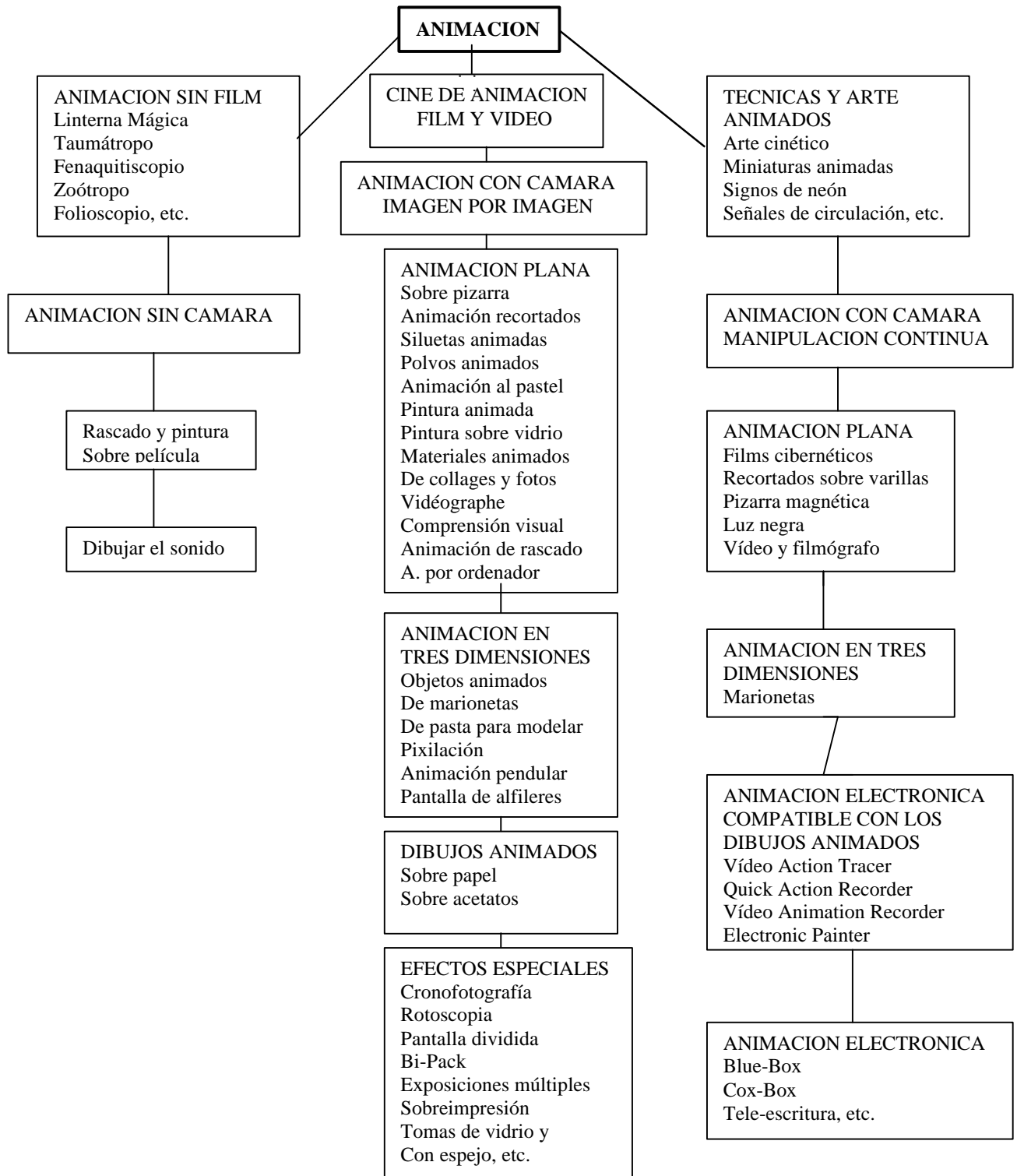
3.3.1 Cuadro sinóptico.

Gran parte de las técnicas que se exponen en el siguiente cuadro sinóptico, que no es sino una reducción del cuadro sinóptico llevado a cabo por el animador suizo Robi Engler⁴² van a ser analizadas a continuación e irán acompañadas por una aplicación didáctica de las mismas para llevar a cabo en un taller de animación.

⁴¹ Anna Miquel y Jordi Artigas, *Situación actual de cine de animación y de dibujos animados en Cataluña*, p. 34.

⁴² R. Engler, *Les ateliers de cinéma d'animation: film et vidéo*, p. 69.

TABLA SINOPTICA DE LAS TECNICAS DE ANIMACION



3.3.2 Como nace la animación

El deseo de animar, de dar movimiento a la representación, es tan antiguo como el mismo arte. Ya los primeros hombres y mujeres intentan recrear la ilusión de movimiento al pintar en las paredes de sus cuevas escenas de caza en las que se ven bisontes con múltiples patas. A lo largo de la historia, el ser humano ha buscado capturar en imágenes estáticas la dinámica de la acción.

*En toda época, el hombre intentó insuflar alguna forma de movimiento sobre la materia estática en la que quería representar la realidad. Muy conocida es la obra de los anónimos artistas ruprestes de la prehistoria, que inmovilizaron en las paredes de sus grutas a los animales que les rodeaban, an admirables síntesis de acción; hace cuatro mil años, los egipcios descomponían las sucesivas etapas del movimientos en dibujos notables; los pintores primitivos superponían en un mismo cuadro distintas escenas sucesivas como integrantes de un momento único; los bullangueros futuristas de los primeros años de este siglo, fascinados por el dinamismo y la velocidad del mundo contemporáneo, fragmentaban el espacio de sus composiciones pictóricas en una vorágine de pseudodesplazamientos.*⁴³

Pero no es hasta el siglo XIX cuando, con la invención del cinematógrafo, cuando la representación de movimiento se hace real. Los acontecimientos que propician son la invención de la fotografía y los juguetes ópticos. La primera fotografía de la historia la realiza Nicéphore Niepce entre 1823 y 1826 (no hay coincidencia entre los historiadores) en Francia y en 1825, Paris en Inglaterra construye el primer juguete óptico, el taumátropo, basado en la persistencia de la visión en la retina. Le siguen los inventos de Plateau, Stampfer, Anschütz, Horner, etc. (en el punto 3.3.4 se detallan varios de estos juguetes ópticos).

Muchos son los pioneros que buscan como capturar imágenes de la vida real, e intentan analizar y reproducir el movimiento, pero los que revelan lo que el ojo humano no puede registrar son los británicos William Henry Fox Talbot y Eadweard Muybridge (este último reside en Estados Unidos).

Fox inventa un método fotográfico para grabar las imágenes en la cámara oscura y Muybridge realiza en 1872 una serie de estudios de seres humanos y de animales, por medio de fotografías tomadas a intervalos cada pocos segundos. En 1880 Muybridge dirige uno de sus experimentos más sofisticados cuando fotografía la carrera de un caballo con un juego de 24 cámaras activadas por unos alambres. Los estudios fotográficos sobre caballos, perros y desnudos humanos de Muybridge, la calidad fotográfica, y las revelaciones sobre la locomoción humana y animal deslumbraron a hombres de la ciencia y a artistas. Hoy en día continúan siendo una ayuda indispensable para los animadores y animadoras, que los utilizan como fuente constante de referencia.

⁴³ S. Feldman, *La composición de la imagen en movimiento*, p. 16.

La experimentación con fotografías y técnicas ópticas se realiza a través diferentes dispositivos, como el estereoscopio que utiliza dos imágenes fotográficas ligeramente diferentes para crear la ilusión de cuadros en tres dimensiones y las sofisticadas diapositivas de la linterna mágica en las que cada parte de la imagen crea la ilusión de movimiento: un barco luchando en un mar tormentoso, un ratón que se encuentra con la boca abierta de un hombre durmiente.

3.3.3 Precedentes de la animación: El teatro de sombras

Este es el método más antiguo y sencillo de creación de imágenes en movimiento. Sus orígenes se remontan a China hace más de 2.000 años. En Europa Occidental se empiezan a utilizar en el siglo XVII y los primeros espectáculos públicos se realizan a finales del XVIII.

*Jac Remise, en su libro Magie lumineuse, recoge una leyenda del siglo II a. C. que es para los chinos el origen del teatro de sombras. Cuenta que el emperador Wu-Ti, de la dinastía Han, había perdido a su mujer Wang, por la que sentía un profundo amor. Cae en la más completa apatía. Todos en la corte ensayan modos de devolverle el gusto por la vida, pero ni los juglares, ni los bufones, ni los cocineros, ni las concubinas le pueden hacer olvidar su tristeza. Aparece entonces Sha-Wong, que se declara capaz de hacer revivir a la bella Wang. Coloca a Wu-Ti ante una tela tendida entre dos postes y sobre la cual hace aparecer unas sombras de su bien amada. (...)*⁴⁴

Para los hindúes el origen del teatro de sombras se halla en interpretaciones escénicas del Mahabharata, hacia el siglo IV a. C., otras teorías sostienen que el inicio del teatro de sombras está en la isla de Java. De todos modos donde adquieren mayor desarrollo y difusión es en China, más tarde se extienden por Tailandia, Camboya, Malasia y Java, repartiéndose posteriormente por Persia, Oriente Medio, Turquía, el mundo musulmán y Grecia.

Viajeros y comerciantes las introducen en Europa occidental a partir del siglo XVII pero no es hasta 1760 cuando se conciben los primeros espectáculos con carácter público. En Francia existen dos grandes periodos. El primero hacia mediados del XVIII, con el teatro de Séraphin, y el segundo, a finales del XIX, con el Chat-Noir. En Gran Bretaña destacarán los Galanty Show y en Alemania los Schattenspieler.

En España por esas fechas se llevan a cabo numerosas representaciones públicas ofrecidas por especialistas como Pedro Ballarino, Teodoro Bianqui, José Brunn o Jerónimo López, célebre cómico que recorrió Castilla con su “Máquina de Sombras y Teatro Pintoresco” en las primeras décadas del siglo XIX.

Junto a esto aparece en Europa a finales del XIX y principios del XX una gran curiosidad por todo lo que supone fenómenos luminosos y ópticos.

⁴⁴ Carlos Angoloti, *Comics, títeres y teatro de sombras*, p. 84.

China:

Las siluetas se realizan con piel de asno recortada, pintada y engrasada para que resulten traslúcidas y de unos 60 cm de alto. Están articuladas en numerosas partes teniendo una gran movilidad. Se sujetan por la cabeza y los brazos por medio de sencillas varillas horizontales. Se utilizan pegadas a la pantalla, proyectando sombras coloreadas. La pantalla suele ser de seda o papel tensada y se ilumina desde muy cerca.

Java:

Utilizan tanto siluetas planas como figuras con volumen, permitiendo ver distintas sombras de una misma figura, a medida que gira sobre su eje. Las figuras son muy estilizadas, delicadas y ricas en matices. Están sujetas por una varilla vertical que sujeta el cuerpo y dos varillas finas para los brazos, estos son articulados. No se utilizan pegadas a la pantalla. Su característica diferenciadora radica en que todas las figuras están hechas con piel opaca de búfalo, coloreadas y doradas, ya que tradicionalmente los hombres se colocan del lado de los intérpretes viendo a las auténticas marionetas y las mujeres se colocan al otro lado de la pantalla desde la que sólo pueden ver las sombras en blanco y negro.

Como se ha explicado en el apartado 3.3.1, a partir de este punto, cada técnica de animación va a ser acompañada por una aplicación para un taller de animación no profesional, bajo el epígrafe de “Aplicaciones para el taller”.

Aplicaciones para el taller.

Iniciación al mundo de la proyección de imágenes y al relato por medio de estas.

Tres facetas para trabajar en el teatro de sombras:

- Actor/actriz.
- Constructor/a.
- Espectador/a.

Materiales:

Cartulinas. Cartón. Madera

Acetatos, plásticos, objetos traslúcidos o calados.

Laca de bombillas, rotuladores de acetatos, pegamento.

Pantalla o sábana.

Diferentes técnicas:

- Por medio de sombras corporales.
- Por medio de sombras de figuras, (narraciones con sombras):
 - a) Figuras planas (siluetas).
 - 1 - Siluetas de masa negra.

2 - Siluetas con perforaciones.

3 - Siluetas transparentes.

4 - Figuras móviles.

b) Figuras corpóreas.

3.3.4 La animación sin película y sin cámara. Los juguetes ópticos

3.3.5

La animación sin película comprende todos los movimientos producidos y reproducidos por la mano del hombre, como son los reclamos de los escaparates con neón, arte cinético, juegos móviles, surtidores de agua.

A finales del siglo XVIII y durante todo el siglo XIX se idean numerosos artilugios diseñados para simular una imagen móvil. Para esto emplean los más diversos métodos; instrumentos científicos muy serios que parecen juguetes y que sorprendentemente, pronto se convierten en tales. La linterna mágica, el taumátropo, el fenaquitiscopio, el zoótropo, son solo una pequeña muestra de la inmensidad de inventos que se producen durante el pre-cine.

Se puede crear distintos tipos de animación sin película, cámara ni proyector siguiendo los procedimientos de las técnicas antiguas que crean la ilusión del movimiento, anteriores a la invención del cinematógrafo, conocidos popularmente como juegos ópticos.

Estos artilugios se pueden realizar con facilidad y obtener resultados inmediatos por lo que son muy útiles para comprender los conceptos de fase de movimiento y persistencia retiniana. Estas técnicas ofrecen la ventaja de no necesitar cámara, proyector ni película y la de poder ver los resultados en el acto.

3.3.4.a Taumátropo

Su invención se atribuye a John Ayrton Paris en 1825 y es uno de los “juegos ópticos” preferidos del siglo XIX. Tiene un antecedente; en 1760, Jean-Antoine Nollet construye una peonza “maravillosa” en la que hay dibujado la mitad de un perfil y que al hacerla girar reproduce una figura completa. El taumátropo consiste en un disco de cartón con dos imágenes en cada cara. Al hacer girar con rapidez el disco por medio de unas cuerdas, las imágenes se superponen. *La singularidad de este diminuto objeto de cartón residía en que no trataba de crear la ilusión de movimiento*

*a partir de elementos estáticos, sino precisamente lo contrario: lograba producir la impresión de algo estático a partir de elementos dinámicos.*⁴⁵

Aplicaciones en el taller.

Materiales:

Dos discos de cartón de unos 10 cm. de diámetro.

Lápices de colores o rotuladores. Cuerda fina.

Realización:

Se dibuja un fragmento de una escena sobre uno de los círculos y otro fragmento de la misma escena sobre el otro círculo en sentido opuesto. Se pegan haciendo pasar la cuerda entre los dos discos por el centro.

Visionado:

Se hacen rotar los dos extremos de la cuerda entre los dedos índice y pulgar de ambas manos y el disco girará sobre su eje, fusionándose los dos dibujos para formar uno sólo.

3.3.4.b Fenaquitiscopio y Estroboscopio.

La invención del Fenaquitiscopio se atribuye a Joseph-Antoine Plateau (1801-1883) en 1832. Simultáneamente el profesor vienés de geometría aplicada Simon Stampfer comercializa su Estroboscopio.

Ambos pretenden crear la ilusión del movimiento a partir de unos dibujos estáticos. Sus inventos se basan en los experimentos llevados a cabo por Mark Roget y Michael Faraday sobre el fenómeno de la persistencia retiniana. *Esta cualidad, atribuida a la percepción visual, hace referencia a la propiedad que tiene la retina - membrana sensible que recubre gran parte del interior del globo ocular, por la cual, al recibir y transmitir al cerebro, a través del nervio óptico, información sobre los cambios de luminosidad, segrega una sustancia que se descompone en función de los mismos y regenera “casi instantáneamente”. Es preciso ese pequeño intervalo de tiempo - alrededor de un doceavo de segundo - el que provoca una ruptura brevísima de la visión, haciendo posible que unas imágenes fijas que presentan ligeras variaciones de un movimiento, al desfilar a un ritmo superior a doce por segundo frente al ojo humano, se perciban sin interrupción.*⁴⁶

En 1831, Michael Faraday idea la Rueda de Faraday, compuesta por un sistema mecánico con una rueda con perforaciones; colocado a corta distancia se encuentra un

⁴⁵ F. J. Frutos Esteban, *Artilugios para fascinar*, p. 25.

⁴⁶ F. J. Frutos Esteban, *Artilugios para fascinar*, p. 26.

disco en el que están trazados tantos radios como perforaciones tiene la rueda. Los discos están montados en un mismo eje de rotación y el observador mira la imagen en un espejo a través de las perforaciones.

Joseph-Antoine Plateau diseña el primer modelo de Fenaquitiscopio consistente en un disco de unos 25 cm de diámetro que está dividido en dieciséis partes iguales y en cada una de ellas se halla una rendija y un dibujo de una fase determinada de una acción. Por medio de un eje central, se hace girar el disco mirando los dibujos reflejados en un espejo, a través de las ranuras. En 1849 idea la aplicación de fotografías en lugar de dibujos en el fenaquitiscopio.

El Estroboscopio de Simon Stampfer también está inspirado en el disco ideado por Faraday, aunque incluye desde un principio una ventana con aspecto de embocadura teatral, que facilita la visión.

Aplicaciones en el taller.

El Fenaquitiscopio es un dispositivo circular que ofrece una visión continua de una acción y es de realización sencilla.

Materiales:

Cartón. Compás. Tijeras.

Rotuladores de colores.

Varilla de madera. Alfiler o clavo.

Realización:

Se realiza un disco con cartulina rígida. La parte posterior debe ser de color negro y la de delante blanca o de color claro. Se hacen doce muescas alrededor del disco a intervalos regulares. Se realiza un dibujo entre cada muesca, en la cara blanca del disco, comenzando por el dibujo número uno y continuando hasta el número siete y modificando ligeramente cada vez en dibujo. Este es el punto culminante de la escena y desde aquí los dibujos se irán modificando ligeramente en sentido inverso para terminar en el número uno.

Son muy aconsejables los movimientos cíclicos como la apertura y cierre de un ojo por ejemplo o el vuelo de un ave. También los movimientos en perspectiva dan buen resultado, como pueden ser un coche viniendo hasta uno, luego se fija el disco por su centro en una varilla.

Visionado:

Colóquese ante un espejo con los dibujos del disco mirando hacia éste. Haga girar su disco, mire a través de las muescas y verá su dibujo moverse.

3.3.4.c Zoótropo

Inventado en 1834 por el matemático inglés William George Horner (1786-1883), no llega al mercado hasta el 1867, no ofrece ninguna innovación técnica o representacional en relación a los inventos anteriores, ya que muestra la ilusión de movimiento de una acción. Pero el zootropo presenta la ventaja de poder ser contemplado simultáneamente por varias personas y de una manera más cómoda.

Frutos Esteban explica en que consiste este nuevo invento, *...construyó en 1834 el Daedaleum, en nuevo ingenio para la recreación del movimiento que disponía su secuencia de imágenes sobre un soporte longitudinal. Conocido también como Rueda del diablo, Rueda de la vida, Tambor mágico y, sobre todo, Zoótropo -debido a que la mayor parte de los dibujos que empleaba representaban movimientos de animales -, se componía de un cilindro hueco con rendijas verticales en su parte superior y en cuyo interior se colocaba una banda con dibujos, situados a la misma distancia entre ellos que la que existía entre las rendijas del cilindro. Ese soporte se instalaba de manera que los dibujos quedaran entre las hendiduras, con lo que, al girar el cilindro y mirar a través de sus rendijas, cada uno de aquellos se percibía durante una pequeña fracción de tiempo por la rendija diametralmente opuesta.*⁴⁷

Aplicaciones en el taller.

Este aparato circular restituye el desarrollo continuo de una acción repetida. Una vez realizado el tambor de visionado, realizar variadas “películas” animadas.

Materiales para el tambor:

Cartón negro. Disco base.

Tuerca y tornillo. Envoltura de un bolígrafo.

Materiales para las “películas”:

Folios. Lápices o rotuladores de colores. Tijeras.

Realización del tambor:

Se construye un tambor, cuyas paredes deben estar realizadas con una banda de cartón negro con doce ranuras verticales, y la base mediante un disco circular negro. Se fija esta base a una empuñadura por medio de un tornillo, de forma que facilite el giro sobre su eje.

Realización de las películas:

Para hacer las películas se corta una tira de papel en el que se realizan doce dibujos que coincidan con el espacio dejado entre las doce ranuras del tambor. Se comienza por el dibujo número uno continuando hasta el séptimo y modificando cada vez este dibujo. En este punto se encuentra el punto culminante de la acción, desde aquí, los

⁴⁷ F. J. Frutos Esteban, *Artilugios para fascinar*, p. 27.

dibujos se van modificando en sentido inverso hasta llegar al número uno. Se pueden realizar tantas películas como se desee.

Visionado:

Se coloca la película en el interior del tambor. Se hace rodar el zoótropo sobre su propio eje y se mira por entre las muescas. Los dibujos se ven realizando movimientos cíclicos.

3.3.4.d El Libro Mágico o Filoscopio y el Taquiscopio

La invención de artilugios y juegos basados en el fenómeno de la persistencia retiniana se revitaliza con la posibilidad de registro de la instantánea fotográfica. A estos ingenios ópticos se les suma la posibilidad de sustituir el dibujo animado por la fotografía con un resultado mucho más espectacular para la época.

El Taquiscopio es ideado por Ottomar Anschütz, investigador alemán. En 1885 construye un “equipo de filmación” compuesto de 24 cámaras fotográficas, *orientó sus ensayos “cronofotográficos” a la reconstrucción de la secuencia de los movimientos filmados. De esta forma introdujo una nueva modalidad de zoótropo, el taquiscopio, un tambor que permitía la rotación tanto en horizontal como en vertical y que presentaba como aspecto más destacado. el uso de series de fotograbados en cintas de 72 x 5 cm, que llegaron a sumar quince motivos,...*⁴⁸

El Libro Mágico o Filoscopio es uno de los inventos más antiguos, sencillos y que mejor ha resistido el paso del tiempo. También se le ha llamado, popularmente, Cine de Bolsillo. El pionero del cine alemán, Max Skladanowsky, siente una gran inclinación por estos libros mágicos.

Aplicaciones en el taller.

Realización de Filoscopios o Libros Mágicos.

Materiales:

Cartulina fina o cuadernillo de hojas en blanco. Lápices o rotuladores de colores..

Tijeras. Grapadora o encuadernadores.

Variante: Cámara de fotos y carrete fotográfico

Realización:

Se realiza un cuadernillo con unos 24 o 36 rectángulos de 10 por 5 cm. de cartulina fina. Se dibuja un motivo en cada esquina inferior derecha de cada hoja del cuadernillo, modificando ligeramente la acción. Se encuaderna por el lado izquierdo. La “película” se puede hacer tan larga como se desee.

⁴⁸ F. J. Frutos Esteban, *Artilugios para fascinar*, p. 31.

Variante: Los dibujos se pueden sustituir por fotografías y hacerlos de mayor tamaño.

Visionado:

Sujetando con la mano izquierda el cuadernillo se hacen pasar rápidamente los dibujos realizados. La acción diseñada se ve con movimiento propio.

3.3.4.e Praxinoscopio

Es un aparato óptico diseñado por Emile Reynaud en 1875. Profesor de ciencias naturales en Le Puy inventa el praxinoscopio, como forma de ilustrar sus lecciones. Permite la síntesis del movimiento, doce imágenes montadas sobre un cilindro giratorio. Cuatro años más tarde monta el praxinoscopio-teatro, utilizando su anterior invento pero esta vez en el marco de una escena de teatro-miniatura. En 1889 presenta el praxinoscopio de proyección al que llama Teatro Óptico y consta de una banda perforada con arrastre continuo. Reynaud es considerado el inventor de los dibujos animados.

Ejemplo:

- *Reve aun coin du feu*, Emile Reynaud, 1894.

3.3.5 Técnicas de animación bidimensionales

3.3.5.a Animación con película y sin cámara: técnica visual directa

Animadores: Norman McLaren, primero en Inglaterra y posteriormente en Canadá, es quien desarrolla y perfecciona más esta técnica con todas sus variantes. Para ayudarse en la realización de estas películas, inventa un mecanismo óptico compuesto por lupas y espejos, le permiten ver simultáneamente y superponiéndose el fotograma en el que está trabajando y el inmediatamente anterior, facilitándole la suavidad de los intervalos.

Ejemplos de animaciones realizadas con la técnica visual directa:

- *Colour Box*, Len Lye, 1935. Gran Bretaña. Si se exceptúa el coloreado de películas de los inicios del cine, puede considerarse la primera película pintada directamente sobre el celuloide.
- *V for Victory*, 1941, Norman McLaren, (1914-1987). Canadá

Cine experimental español que utiliza la técnica visual directa:

- *Canción agria*, 1964. De Vargas, País Vasco. Pintada directamente sobre la película, en la que tratan de crear un diálogo entre los diversos elementos plásticos y acústicos,. La banda sonora está compuesta por el autor con medios electrónicos.

Técnica.

Son animaciones que sin utilizar la cámara utilizan el proyector para visualizar las animaciones. Todas ellas están realizadas en soporte cinematográfico. Puede tener su equivalencia para el soporte magnético, en las manipulaciones que realiza Nam June Paik al distorsionar la señal de televisión y de vídeo por medio de diferentes sistemas (electroimanes, etc.).

La técnica visual directa es la utilización del fotograma fílmico como material manipulable artísticamente.

Este procedimiento es especialmente empleado para experimentar visualmente la pulsación de un ritmo, (por ejemplo, analizar el sonido de un instrumento musical y trasladarlo a imágenes). Aunque la animación sin cámara acostumbra a utilizar formas no figurativas en la creación del movimiento, debido a la dificultad de dibujar directamente en el cuadro del fotograma, Norman McLaren realizó varias cintas en que las figuras esquemáticas, lineales, podían ser reconocidas fácilmente (...)⁴⁹.

La técnica visual directa se puede animar de dos formas fundamentalmente:

- Animación con fotograma.
- Animación sin fotograma.

Animación con fotogramas.

(...) Veinticuatro pinturas pequeñas para cada segundo de película, haciendo cambiar un poquito la pintura en cada fotograma sucesivo. Claro está, los dibujos tenían que ser muy sencillos.⁵⁰

La Animación sin fotograma.

Cuando tienes una tira de película ante ti, y estas pintando sobre ella, fotograma por fotograma, experimentas un impulso muy fuerte, quieres coger un pincel y pintar una línea ondulada y larga a lo largo de la superficie de la tira. Lo hice para ver que pasaba. “Fiddle-de-dee” y “Begone dull care” eran películas que usaban mucho este método de pintar la película en tiras de varias larguras, en vez de fotograma por fotograma.⁵¹

Como muy bien expresa Norman McLaren, la animación sin fotograma consiste en pintar, rayar o perforar, de forma aleatoria a lo largo de la película sin respetar los fotogramas. Con esta técnica los resultados son imprevisibles.

⁴⁹ Hipólito Vivar, La imagen animada: análisis de la forma y el contenido del dibujo animado, p. 29.

⁵⁰ Norman McLaren, Como hacer películas de dibujos animados sin cámara. p.201.

⁵¹ Norman McLaren, Como hacer películas de dibujos animados sin cámara. p.211.

Dentro de estas dos formas de acometer la animación visual directa, se diferencian cuatro tipos de sub-técnicas:

- **Pintura y/o dibujo sobre película.** Es la animación más sencilla, se pinta directamente sobre el celuloide, no requiere uso de tomavistas. La película no necesita ser impresionada.
- **Raspado y/o perforación de película.** La imagen animada se obtiene arañando y/o perforando la emulsión del celuloide con algún objeto punzante, *la representación adquiere la forma de puntos, bandas o rayas con diferente textura; como la película de color se compone de capas de pigmentos, según la profundidad de las hendiduras producidas, aparecerán distintos niveles de color.*⁵²
- **Técnicas mixtas.** La imagen se obtiene, bien primero rayando y después coloreando o a la inversa.
- **Dibujar el sonido.**

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

En los apartados siguientes se especifica el material necesario para cada sub-técnica.

Plancha de soporte para la película. Sin ser imprescindible para este tipo de trabajo, si en cambio es aconsejable si se desea controlar el tamaño y la longitud de la animación. Es de fácil realización.

Realización:

Consiste en raspar, pintar y/o dibujar directamente sobre el celuloide. Es una técnica idónea para aprender a trabajar con el tiempo y desarrollar el sentido del ritmo. El raspado o pintura se hace siempre por el lado de la emulsión de la película. Este es el lado mate, se dejarán las perforaciones de la película siempre al lado izquierdo. Conviene realizarlo con una luz por debajo, aunque esto no es imprescindible.

Para delimitar el marco del fotograma, se debe colocar la película sobre la plancha de soporte y sobre ésta, se coloca un ocultador negro horadado con una abertura del tamaño del fotograma. Se trabaja de arriba a abajo, sobre la plancha de soporte, enrollando la película pintada o raspada, por la parte superior.

Es más fácil manipular el formato cinematográfico de 35 mm o en su defecto el 16 mm. ya que la superficie del fotograma permite la repetición de un mismo motivo con pequeñas variaciones entre cada fase. Con el Super 8 mm, el tamaño limita a hacer signos o manchas buscando resultados más inesperados y aleatorios, aunque de gran atractivo, en este caso solo haríamos animación sin fotograma. En la primera animación que se realiza es muy difícil calcular el ritmo, pero una vez visionada esta primera experiencia servirá para afinar más esa habilidad. Esta técnica es muy

⁵² Hipólito Vivar, *La imagen animada: análisis de la forma y el contenido del dibujo animado*, p. 31.

gratificante ya que el resultado se puede visionar en el mismo momento mediante un proyector cinematográfico adecuado al formato utilizado. Una vez hecha una primera experiencia es aconsejable mezclar técnicas e idear otras nuevas para hallar nuevas soluciones y no quedarse en esquemas preestablecidos.

Como es lógico esta actividad sólo puede realizarse con película cinematográfica. La cinta de vídeo no permite este tipo de manipulación (aunque sí otro), pero se puede aprovechar las ventajas del vídeo “telecinando” las películas trabajadas con esta técnica. Para ello, basta con proyectar en sala oscura la cinta y grabar las imágenes en vídeo directamente de la proyección, hay que intentar colocar la *camcorder* o la cámara de vídeo en el mismo eje y procurar que esté a la altura más igualada posible al proyector cinematográfico. Es interesante buscar nuevas experiencias, como ejemplo grabar sombras de personajes reales sobre fondos con proyección de películas pintadas, a modo de sombras chinescas, etc.

El realizador francés François Truffaut al hablar de las películas que más le han influido en su vida dice: *“Blinkity Blanc” es un film de cuatro minutos, en color, rodado sin cámara. McLaren ha dibujado directamente un cierto número de dibujos y de figuras abstractas que forman un ballet erótico por la reunión de elementos masculinos y femeninos. El sonido también está impreso directamente sobre el celuloide. Lo extraordinario – al margen de la belleza de los dibujos, de su rapidez – es que McLaren consiga hacer reír a toda una sala con una simple curva entrevista veinticuatro veces por segundo y con unos cuantos ruidos sintéticos.*⁵³

A continuación se van a especificar cada una de estas técnicas por separado.

3.3.5.a.1 Dibujo y/o pintura directamente sobre película

Animadores: Los pioneros de la pintura directa sobre el celuloide son los futuristas italianos Bruno Corra y Arnaldo Ginna, entre los años 1910 y 1912; se acercan al concepto de “música concreta”. En 1911 los alemanes Hans L. Stoltenberg y, más tarde en los años veinte, Hans Richter, también practican esta técnica. En los años 30, el neozelandés Len Lye realiza trabajos en este sentido, y es considerado por muchos el pionero olvidándose de los otros ensayos anteriores.

Con unos fines distintos, los verdaderos pioneros en las técnicas de pintura directa sobre celuloide son los primeros cineastas de la historia del cine. Desde 1902, la casa Pathé en París, envía a Segundo de Chomón, películas para que coloree a mano en su estudio de Barcelona. Más tarde se sustituye este trabajo por el de estarcido con chapas, trabajo menos creativo y personal; el resultado pierde el encanto de las películas primitivas.

⁵³ José Bakedano, *Norman McLaren, obra completa*, p. 287.

Ejemplos de animaciones realizadas pintando y/o dibujando directamente sobre la película:

- *Rhythmus 21*, Hans Richter, Alemania.
- Animación con Fotograma:
 - *Dollar dance*, (La danza del dólar) Norman McLaren, 1943, Canadá. Animación cuadro a cuadro por medio del dibujo a pluma. Corto publicitario sobre la importancia del control de precios para reducir la inflación en tiempo de guerra.
 - *Stars and Stripes*, (Barras y estrellas, 1939) Norman McLaren
- Animación sin Fotograma:
 - *Impulsos ópticos en progresión geométrica*, Dieter Rot, Alemania. Juega con los centelleos del color, con una clara inspiración en la obra del pintor norteamericano Paul Sharits y con música de Eduardo Polonio.

Cine de animación experimental español pintado y/o dibujado directamente sobre la película:

- Animación con Fotograma:
 - *Homenaje a Tarzán, la cazadora inconsciente*, Rafael Ruiz Balerdi, 1969. Donosti. Hermosa película, homaje al personaje de Tarzán, en blanco y negro y fundamental en la historia del cine de animación experimental universal. Balerdi se sirve de filmaciones de películas de Tarzán, en imagen real, para calcar los fotogramas, dibujar y recrear las escenas directamente sobre el celuloide de su película. Realiza únicamente trazos negros que posteriormente pasa a película de color.
 - *De la Luna a Euskadi*, José Antonio Sistiaga, 1969. Película con elementos figurativos y con hilo narrativo. Su hallazgo fue el comportamiento del bolígrafo sobre el celuloide al resultar un trazo doble y paralelo al ser aumentado en proyección.
 - *Ere erera baleibu icik subua aruaren...* Jose Antonio Sistiaga, 1970. Largometraje, escope, sin banda sonora. Pintado fotograma a fotograma sobre película virgen en la que marca cada fotograma dibujando en cada uno de ellos un recuadro que al ser proyectado se convierte en un gigantesco lienzo con pintura en movimiento. Está compuesta por 67 variantes, con una larga secuencia en blanco y negro. Ha experimentado con toda suerte de variantes pictóricas, pintura con tintas, con mezcla de agua y arena, perforaciones, etc.
- Animación sin Fotograma:
 - *Ritmes cromatics*, Jordi Artigas, 1978, se decanta por la abstracción total y muchas veces sin respetar el fotograma, son líneas que bailan al compás de la música.

- *Bost*, (Cinco), José Julián Bakedano y Enrique Urrutia Capó, experimentan la pintura directa sobre celuloide transparente utilizando pigmentos disueltos en cera y parafina derretida que se distribuyen por medio de gotas .

- Dibujo y/o pintura sobre imágenes reales:

- *Papanatas*, Josep Oriol Bassa 1947 (realizada siendo aún niño) Consta de dos películas que abarcan casi todas las posibilidades del cine pintado. Pinturas abstractas de colores, figuras de monigotes en negro que realizan sencillas acciones y también en varios momentos de la película dibuja sobre imágenes reales.

Técnica.

La pintura directa sobre película se puede acometer de muy diversas formas.

- Animación sin fotograma.
- Animación con fotograma.
- Pintura sobre imágenes reales previamente rodadas; estas a su vez pueden ser :
 - Pintura y/o dibujo sobre descartes cinematográficos.
 - Pintura y/o dibujo sobre película filmada expresamente para la animación.

Tipo de técnica:

Visual directa.

Utilización del color:

El cineasta experimental Javier Aguirre explica cómo junto a Ramón Barce hacen corresponder los colores con las notas musicales en su corto de animación *Espectro siete*:

Los siete colores del espectro y sus cinco complementarios los hemos hecho corresponder con siete sonidos de la escala musical y cinco complementarios. En el espectro, el color más lejano es el rojo, y el más cercano el violeta. En las ondas sonoras los sonidos lejanos son los graves y los cercanos más agudos, de manera que hemos hecho corresponder los colores y los sonidos más lejanos por una parte, y los más cercanos por otra.

*A partir de esta conocida teoría científica llamada “efecto doppler” hemos encargado una partitura musical traducible a color (...) de manera que sus notas musicales (doce en total) son automáticamente colores previamente establecidos.*⁵⁴

Aplicaciones en el taller.

Materiales:

Cola trasparente (virgen), película “quemada”, descartes de películas.

⁵⁴ Aguirre, Javier. *Anti-cine*.

Rotuladores para acetatos, tintas al alcohol, lacas de bombillas., bolígrafo.

Pinceles finos, fragmentos de esponjas, azúcar, alcohol, arena, planchas de soporte.

Planchas de soporte.

Realización:

Se realizan dibujos con ayuda de un pincel, pluma y/o esponja y con lacas de bombillas o tintas al alcohol sobre la cola trasparente, también se pueden utilizar rotuladores para acetatos. Estos materiales tienen colores muy vivos y el resultado suele ser sumamente atractivo. La utilización del bolígrafo asegura un trazo doble en el dibujo que se refleja en el gran aumento de este durante la proyección.

Una técnica que facilita la elaboración de estas películas es hacer un dibujo cada doce o veinticuatro fotogramas y rellenar los intervalos para la serie, debido a la rapidez con que estas lacas y tintas se secan, la película ya pintada se va enrollando en bobina por la parte superior. Si se utilizan tintas al agua se les puede añadir azúcar para que se adhieran con mayor facilidad al celuloide.

Esta técnica también se puede utilizar con descartes de filmaciones que se desechen o con filmaciones realizadas expresamente para este fin. Se colorean o realizan grafismos sobre las imágenes para dar alguna significación o algún efecto irreal. La cola trasparente se obtiene en los laboratorios. Se puede “fabricar” película trasparente reciclando película que no sirva. Para ello se introduce la película en un barreño con agua caliente y agua de Javel y la emulsión se desprenderá en poco tiempo, quedando una película totalmente trasparente. La película “quemada” se obtiene exponiendo a una luz intensa la película virgen y posteriormente revelada. Esta película mantendrá los nervios entre fotograma y fotograma circunstancia que puede ser de mucha utilidad posterior.

Si se desean realizar copias en laboratorio, es necesario avisar de la técnica utilizada y pedir que la copia no sea lavada, ya que es práctica habitual en los laboratorios el lavar la película antes de tirar una copia y esto borraría todo el trabajo realizado.

Visionado:

Mediante proyector cinematográfico.

3.3.5.a.2 Raspado sobre película negra

Animadores. Animadores españoles experimentales que utilizan este recurso:
- *Fluctuaciones entrópicas*, Javier Aguirre. País Vasco. Perfora la película negra con diversas estructuras de troqueles.

- *Morroco*, Manuel Pla, 1971. Rayado sobre soporte fílmico, negro y opaco. Es una búsqueda de ritmo interno mediante el acoplamiento de formas en movimiento con una música preestablecida.

Técnica.

Esta técnica ha sido menos explorada y es algo que no se comprende ya que los resultados suelen ser bellísimos.

En cuanto a la perforación de la película, el cineasta vasco Javier Aguirre la utiliza en su película *Fluctuaciones entrópicas*, así explica en qué consiste la técnica:

*Se me ocurrió un procedimiento absolutamente inédito en cine: taladrar la película. Sobre el celuloide se ha manipulado de muy diferentes maneras: dibujos, manchas de color, tintes, raspaduras, collages... Lo que nunca se había hecho era agujerearlo manual o mecánicamente. Este film supone un verdadero atentado contra la integridad física de la película, es decir, de la materia prima básica: el celuloide.*⁵⁵

La película es una sucesión formas lumínicas y de ritmos anárquicos y desordenados. El ritmo viene está dado por el número de golpes lumínicos que componen las diversas secuencias, y oscila entre el relax extremo hasta el trepidar más alucinante.

Técnica.

El rayado o perforación de película se puede acometer de muy diversas formas.

- Animación con cola negra.
- Rayar y/o perforar imágenes reales previamente rodadas; estas a su vez pueden ser :
 - Descartes cinematográficos.
 - Película filmada expresamente para la animación.

Tipo de técnica:

Visual directa.

Aplicaciones en el taller.

Materiales:

Cola negra, descartes. La cola negra se puede obtener en laboratorios o película virgen revelada.

Instrumentos para raspar: agujas, cuchillas, lijas de diferente gradación, etc.

Planchas de soporte

Realización:

⁵⁵ Aguirre, Javier, *Anti-Cine*, Madrid, Editorial Fundamentos, 1972.

Se raspa, perfora, y/o graba sobre la emulsión de la película negra utilizando objetos punzantes. Esta misma técnica se puede realizar sobre película con imágenes reales.

3.3.5.a.3 Técnica mixta

Ejemplos de animaciones realizadas por medio de técnicas mixtas visuales directas:

- *Fiddle-de-dee*, (Violinista-ta-taa, 1947) Norman McLaren. Pintura directa sobre película de 35 mm. Consigue las texturas usando golpes de pincel, punteando, rayando con maquinillas de afeitar y papel de lija de diferentes grados de aspereza. Pinta en ambos lados de la película. Graba la banda sonora con antelación y mide y transfiere a la película mediante números los compases. La pintura la realiza en tiras que corresponden al fraseo de la música y no a los fotogramas.

Cine de animación experimental español que utiliza esta técnica:

- *Exp. nº1*, Joaquín Puigvert, 1959, Gerona. Trilogía en la que utiliza el rayado de película y coloreado posterior de las imágenes resultantes, creando simbiosis musicales entre imagen y sonido. La película consta de rayas, puntos, estrellas e imágenes abstractas que se mueven al compás sonoro desembocando en el figurativismo.

- *Underwelles*, Javier Aguirre, 1974. Donostia. Aguirre manipula el celuloide de una filmación de Orson Welles mediante la pintura con óleos, lacas, tintas y rotuladores. Realiza raspaduras con lija y pega letras adhesivas. *Todo gira en torno a su inmensa figura, los colores bailan sobre él, le manchan, le encuadran e incluso le caricaturizan, dibujándole en su rostro ojos, orejas, puntos o rayos de sol saliendo de su cabeza.*⁵⁶

Técnica.

La técnica mixta visual directa combina la pintura y/o dibujo junto con el rayado y/o perforación de película. Norman McLaren explica como acomete este trabajo: *La usamos en “Blinkity blank”, usando instrumentos finos para corta, grabar los dibujos sobre película negra cubierta de emulsión. Luego coloreamos los dibujos a mano.*⁵⁷

El trabajo se puede acometer de diversas formas que influyen en el resultado final.

- Pintura y/o dibujo sobre película previamente rayada y/o perforada.
- Rayado y/o perforación de película previamente pintada.

⁵⁶ Vicario, Begoña. *Breve historia del cine experimental vasco*, 1998.

⁵⁷ Norman McLaren, *Como hacer películas de dibujos animados sin cámara*, p. 211.

Tipo de técnica:

Visual directa.

Aplicaciones al taller.

Materiales:

Cola negra, cola trasparente, película “quemada”, descartes.

Instrumentos para raspar: agujas, navajas de afeitar, etc., rotuladores para acetatos, tintas al alcohol, lacas de bombillas, arena.

Planchas de soporte (optativo).

Realización:

Existen dos posibilidades:

- Raspado, incisiones, creación de grafismos en la laca de bombillas o tintas al alcohol sobre la película que ha sido previamente pintada.
- Pintura sobre película negra previamente raspada; al raspar la emulsión se dejan zonas transparentes o semi-transparentes en las que se pueden aplicar grafismos, manchas y colores.

La combinación de ambas da lugar a interesantes efectos.

Con la utilización de arena se obtienen también resultados muy interesantes. Ésta se puede derramar sobre la pintura aún fresca o viceversa. Al secarse y ser retirada la arena, se obtiene diferentes resultados finales que suelen ser muy sugerentes.

3.3.5.a.4 Dibujar el sonido

Animadores: Oskar Fischinger, ingeniero y diseñador alemán, y uno de los principales representantes del film experimental alemán, investiga técnicas nuevas en el mundo de la animación como la de dibujar el sonido y la invención de máquinas para producir imágenes. En 1932, crea la primera banda de sonido sintético.

*Las búsquedas de Oskar Fischinger han creado un mundo musical que no tiene nada que ver con el registro tradicional. Desde un principio estuvo intrigado por la hipótesis de que un dibujo, presentado según un ritmo decorativo, podría provocar sonidos. Estos nuevos sonidos, obtenidos a partir de la repetición de motivos geométricos, no se parecían a nada conocido.*⁵⁸

Años más tarde, Norman McLaren investiga con las posibilidades del dibujo directo sobre la película en numerosos trabajos. Para realizar el sonido en sus

⁵⁸ Noemí Martínez, *El cine de animación en la educación artística ...*, p. 276.

animaciones *Loops* y *Dots*, dibuja con tinta china sobre película transparente en el área de la banda sonora contigua al dibujo; McLaren explica: *Para controlar el tono exacto de una nota dibujando directamente sobre la película, el espaciamiento de las líneas tiene que ser muy uniforme para una nota determinada. Los tonos más bajos fueron más fáciles de hacer que los tonos altos, ya que la distancia entre pinceladas era mucho más grande.*⁵⁹

Otras bandas sonoras las realiza grabando sobre negro, esta técnica le permite ser más preciso con los sonidos que quiere conseguir, y es más limpia.

Ejemplos de animaciones donde ha sido dibujado el sonido:

- *Synthetic sound experiments*, (Ornamentos sonoros) 1932, Oscar Fischinger (1900-1967). Alemania. Búsqueda de una producción mecánica de imágenes abstractas y su relación con sonidos sintéticos, dibujos directamente sobre la pista sonora, etc.
- *Dots*, y *Loops*, Norman McLaren, 1940, Canadá. Dibuja con tinta china sobre la película transparente en 35 mm. consiguiendo sonidos percusivos y semi-musicales.
- *Synchrony*, Norman McLaren, 1971, Canadá. Recibe nueve premios. Sinopsis: Una composición sonora animada por el cineasta provee simultáneamente el material visual del film. Las estrías sonoras del borde de la película salen de su pista multiplicadas y coloreadas, fotografiadas por la cámara óptica. Se ve lo que se oye.

Cine de animación experimental español que dibuja la pista de sonido:

- *Aureo musical*, 1959, Enrique Macián (1929-1976). Película experimental con la banda sonora dibujada. Es el único intento que Macián realiza con esta técnica.

Técnica.

Diferentes formas pueden producir diferentes sonidos y viceversa., ésta es la música visual, es otra posibilidad de producir una banda sonora para una animación, es pintar y/o raspar la propia banda sonora. El resultado se asemeja a un efecto de sintonizador, vibraciones y sonidos supersónicos

Dibujar y/o rayar la pista de sonido óptico:

El sonido, como la luz se produce por ondas. Cuando se registran estas ondas deben ser transformadas en señal eléctrica y ésta se transforma en una imagen de ondas vibrantes. En la lectura, estas imágenes que pasan sobre la cabeza de sonido óptico del proyector y se reconvierten en señal eléctrica volviéndose a transformar a través del altavoz en ondas aéreas vibrantes.

El sonido y la imagen están íntimamente ligados en la animación. Los diferentes sonidos pueden ser visualizados mediante figuras, a la vez que figuras diversas

⁵⁹ José J. Bakedano, *Norman McLaren, obra completa 1932-1985*, p. 52.

*provocan sonidos. (...) El sonido elaborado depende del tamaño, forma y agrupación de los dibujos: líneas, espirales, círculos, cuadrados, etc.*⁶⁰

Hay tres posibilidades:

- Dibujar sobre la pista de sonido.
- Grabar sobre la pista de sonido.
- Combinar ambas técnicas.

Tipo de técnica:

Visual directa.

Aplicaciones al taller.

Material:

Cola negra o transparente de 16 o 35 mm.

Materiales para raspar, plumilla o pincel de Marta del nº 1, tinta negra indeleble.

Placa de soporte para película, proyector cinematográfico con cabeza de sonido óptico.

Realización:

La técnica es similar al pintado y raspado de película sólo que el resultado es auditivo en lugar de visual. Esta técnica sólo es posible con los formatos 16 mm. y 35 mm. ya que el Super 8 mm. utiliza pista magnética para el sonido.

Hay dos métodos posibles:

- Pintar con pintura o tinta indeleble y con ayuda de un pincel fino o plumilla sobre la pista de sonido, o utilizar rotulador negro para acetatos.
- Raspar y/o grabar con cualquier objeto punzante sobre la pista óptica de sonido previamente pintada de negro.

Es necesario hacer coincidir los dibujos sobre la pista óptica que se encuentra en el lado opuesto al de las perforaciones. El sonido conseguido depende de las distintas formas de las figuras, de su tamaño, su situación de una respecto a otra, etc.

Diferentes sonidos producidos por las diversas formas:

- Triángulos, cuadrados, círculos del mismo tamaño producen detonaciones.
- Formas perpendiculares producen vibraciones.
- Formas cerradas producen vibraciones agudas.
- Formas espaciadas producen vibraciones bajas.

⁶⁰ Hipólito Vivar: *La imagen animada: análisis de la forma y el contenido del dibujo animado*, p. 33.

- Las líneas gruesas amplifican el sonido.
- Las líneas finas disminuyen el sonido.

Para familiarizarse con los efectos que se pueden conseguir conviene ensayar con pruebas previas. Repetir un mismo motivo en por lo menos 5 imágenes dejando 25 imágenes vacías entre cada efecto, repetir esta táctica con diferentes figuras. Al escuchar los resultados se puede buscar los que más convengan en cada ocasión.

3.3.6 Animación con película y con cámara (cine y vídeo). La animación imagen por imagen

Se engloba todo tipo de animaciones en las que para su realización se utiliza una cámara cinematográfica y película fotográfica, o bien, una cámara de vídeo y cinta magnética. Intentar catalogar todas las técnicas de animación es tarea casi imposible, ya que nuevos procedimientos, variaciones o refinamientos de técnicas ya existentes aparecen continuamente.

Los criterios que se utilizan para identificar y describir las diferentes técnicas son varios:

- La brillantez en la concepción de la película, los hallazgos conseguidos técnicamente y el éxito reconocido por parte del público es uno de los criterios.
- Otro criterio es la consideración que de estas técnicas tengan los animadores contemporáneos como actualmente interesantes y/o significativas, estos son criterios subjetivos que cambian con el paso del tiempo.
- La forma en que se utilizan ciertos materiales, su distinta aplicación, son otros de los juicios utilizados.
- Pero en la mayoría de los casos, las técnicas de animación se catalogan como tal, debido al material con el que están realizadas.

Siguiendo la definición de animación que adoptó la Asamblea General Extraordinaria de la *Association Internationale du Film d'Animation* (ASIFA), reunida en Zagreb en 1980, según la cual:

Se debe entender como Arte de animación la creación de imágenes animadas por medio de la utilización de cualquier clase de técnicas, a excepción de la toma de vista directa. (McLaren P6)

Se va a excluir de esta catalogación todas aquellas técnicas conseguidas mediante la filmación continua, como pueden ser la pizarra magnética, la luz negra, los films

cibernéticos, las películas de marionetas, etc. Algunos animadores, como Robi Engler en su tabla sinóptica de técnicas de animación, incluyen estas técnicas en el concepto de animación y en el apartado de animación con cámara, manipulación continua. Para Gabriel Blanco, *cine de animación es simplemente el que se realiza imagen por imagen*.⁶¹

La animación aventaja contando historias, en especial aquellas historias que no es posible llevar al cine con actores y localizaciones reales. Desde los inicios de la animación, los personajes y los escenarios fantásticos han dominado en el campo de la animación. Desafortunadamente, las técnicas de animación con acetatos, utilizada por los animadores profesionales y estudios comerciales en el desarrollo de temas narrativos, consumen mucho tiempo y son muy difíciles para un animador o animadora individual o para animadores/as no profesionales. Por eso, animadores/as independientes y experimentales han inventado diferentes técnicas que simplifican el proceso de elaboración de animaciones.

Dada la gran cantidad de técnicas de animación imagen por imagen existentes y para hacer una catalogación de éstas, se va a empezar por diferenciar entre:

En función de la dimensión:

- Animación plana o bidimensional.
- Animación tridimensional.

En función del tipo de animación:

- Animación directa.
- Animación no directa.

En función de la colocación del plano de animación con respecto a la cámara:

- Animación vertical.
- Animación horizontal.

3.3.7 Animación plana o bidimensional directa

A animación directa:

Es cuando la animación propiamente dicha, ya sea de dibujos, recortes u

⁶¹ Gabriel Blanco, *Cine de Animación I Ciclo*, p. 12.

objetos planos, se realiza directamente ante la cámara. Se caracteriza por que no se conserva ninguna escena de las ya filmadas, sino que, según se van realizando los dibujos, transformaciones o los movimientos, se ruedan para volver a modificarlas posteriormente.

Animación plana o bidimensional:

Es todo tipo de animación que se realiza sobre un plano y con la cámara situada perpendicularmente a éste.

En función de la técnica artístico-plástica utilizada, se van a hacer los siguientes grupos, en cada uno de ellos se especifica las técnicas que se van a ver:

Técnicas de dibujo o pintura:

- Animación de crecimiento.
- Dibujo sobre fondo de almidón.
- Animación al pastel.
- Animación sobre pizarra.
- Pintura animada sobre vidrio.
- Animación por esgrafiado.
- Animación de estampación y/o impresión.
- Animación con polvos y arenas.

Técnicas por medio de recortes:

- Recortados de piezas sueltas.
- Recortes articulados.
- Animación con fieltro.
- Recortados de siluetas.
- Animación de collages.
- Animación con fotocopias.

Técnicas a base de objetos:

- Objetos planos animados.

Todas estas son técnicas clásicas de animaciones sencillas de realizar, son técnicas de animación directa que no necesitan de mucha preparación, se puede comenzar a rodar rápidamente; con estas técnicas se pueden aprender con prontitud los principios básicos de la animación. Aunque aquí se muestran varias técnicas, se deben evitar los esquemas preestablecidos y combinar diferentes técnicas para hallar nuevos y sorprendentes resultados.

Son animaciones que habitualmente se realizan con la técnica cinematográfica, sin embargo todas ellas se pueden grabar en vídeo. El vídeo ofrece hoy en día una serie de

ventajas para las producciones audiovisuales en formato pequeño. El formato cinematográfico Super 8 mm. ha desaparecido prácticamente en España, revelar la película puede llevar semanas debido a la falta de laboratorios que lo trabajen, aunque con el vídeo doméstico la pérdida en la calidad de la imagen es muy evidente como también lo es la brusquedad en la continuidad de las diferentes fases de la animación.

Recursos:

Para los principiantes no conviene hacer movimientos de cámara, ni panorámicas ni zooms.

Un recurso que se puede utilizar en las animaciones planas es el de colocar un “multiplano” en la mesa de rodaje, para ésto, se fija una placa de vidrio de igual tamaño al plano de animación, pero situado unos centímetros por encima de éste. Los personajes se pueden animar en el plano superior y los fondos, o segundos términos en el inferior.

3.3.7.a Animación de crecimiento

Animadores: En 1914, el pintor Leopoldo Survage, quiso realizar pintura en movimiento, inspirándose en la técnica de los dibujos animados. Siguiendo el ritmo de la música, formas de colores se modificarían ante la cámara, pero debido a la guerra no pudo conseguir su propósito de filmar ésta película. En julio de 1914 y en la revista *Les soirées de París* de Apollinaire, escribía:

*El ritmo coloreado no es de ninguna manera una ilustración o una interpretación de una obra musical. Es un arte autónomo, aunque fundado sobre los mismos datos psicológicos que la música.*⁶²

Muchos artistas plásticos han realizado películas utilizando esta técnica.

Ejemplos de animaciones realizadas con la técnica del crecimiento:

- *El misterio Picasso*, 1955, Clouzot.
- *La vague*, 1968, Sabin Balasa.
- *El intelectual Witold Giersz*, Walerian Borowczyk, 1969, Polonia. Pintor y uno de los animadores más representativos de la posguerra.
- *El caballo*, 1967, Witold Giersz, 1927. Polonia. Utiliza manchas de color al óleo en perpetuo movimiento, pinta y raspa improvisadamente con espátula debajo de la cámara sobre la superficie. Juega con el efecto visual de la vibración de los colores al aceite.

Cine de animación experimental español que utiliza la técnica de crecimiento:

⁶² Jean Mitry, *Historia del cine experimental*, p. 26.

- *Cántico de luz y sombra*, Anna Miquel, 1980, Cataluña. *Es la puesta en escena de dos mundos paralelos, de imágenes del barroco, contrapuestos con dibujos expresionistas: la belleza y la expresividad más visceral.*⁶³

Técnica:

Con ésta técnica puede verse el desarrollo de la creación de un dibujo o una pintura, fotografiando paso a paso su proceso. El dibujo se crea, modifica y completa directamente ante la cámara. El movimiento se desarrolla en su secuencia natural, teniendo la oportunidad de improvisar en el momento de rodar.

Tipo de técnica:

Directa y bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal o vertical, imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Lápices de colores, grasos o no. Pinturas al aceite o al agua o ceras de colores. Pinceles. Papeles o cartulinas de base de diferentes texturas.

Realización:

La creación del dibujo, su desarrollo y/o transformación se realizan directamente ante la cámara, utilizando lápices de colores, pinturas al agua o al aceite, rotuladores, tintas o ceras. Puede cubrirse una parte o la totalidad de un dibujo utilizando pinturas opacas. No se puede borrar. Se puede dibujar sobre fondo oscuro utilizando colores claros y luminosos que contrasten o por el contrario, sobre fondo claro, se dibuja o pinta en tonos que contrasten. La pintura se puede aplicar con pincel, dedos, esponjas, rodillos, espátulas, etc. dependiendo del efecto que se desee conseguir. Se puede variar la consistencia y/o textura de las pinturas al añadirles arena, glicerina, serrín, harina o azúcar. El efecto que se logra en la imagen variará considerablemente. Existe también la posibilidad de cambiar la base sobre la que se pinta y por consiguiente el efecto que se logre al pintar sobre ella, humedeciéndola con agua o con otros agentes.

Se debe intentar dar ritmo a las diferentes acciones como puede ser siguiendo los compases de una banda sonora.

⁶³ *Cine de animación experimental en Cataluña y Valencia*, E. De la Rosa y E. Martos, p.62.

3.3.7.b Dibujo sobre fondo de almidón.

En realidad es una variante de la técnica anterior. Lo único que cambia es el soporte, que en este caso es un soporte húmedo contenido en un recipiente, y aunque el trabajo es en principio similar al anterior los resultados son muy diferentes.

Tipo de técnica:

Directa y bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller:

Material artístico:

Polvo de almidón. Recipiente de vidrio. Colores al agua. Pinceles.

Realización:

Se mezcla el polvo de almidón con agua y hacer una pasta bastante espesa, se coloca bajo la cámara con luz incidente o luz reflejada. Con los colores al agua y mediante pinceles se hacen los dibujos, el efecto del fondo de almidón es muy interesante permitiendo animaciones ilimitadas en número y forma de dibujos.

3.3.7.c Animación al pastel

La persona que más ha experimentado con éxito esta técnica ha sido la joven animadora Lyn Smith que trabaja en la National Board de Canadá, atraída por los colores y la calidad gráfica de los pasteles, ha llegado a unos refinamientos increíbles con esta técnica. Trabaja sobre soportes ligeramente lijados, y pinta con pasteles, difuminándolos, borrándolos y rascando.

Norman McLaren realizó con esta técnica su película *La Poulette grise* (5 minutos 32 segundos) en 16 mm. Son dibujos coloreados al pastel que ilustran la canción de cuna del mismo nombre y todos ellos mezclados por medio de fundidos hechos en cámara.

Sobre esta película, Norman McLaren escribe:

Cuando yo mismo hacía pinturas al óleo, y también cuando veía a otros pintores con sus lienzos, a menudo me parecía que la evolución o el cambio que sufrían muchos cuadros, desde su estado virgen a (en mi propio caso) su fin estropeado y sucio, era más interesante que el propio fin. ¿Por qué no, entonces, cambiar conscientemente el enfoque de todo el esfuerzo del fin y extenderlo a lo largo del

proceso entero? En otras palabras, hacer un cuadro, pero concederle mucha más importancia al “hacer” antes que a la pintura – es decir, al proceso antes que al producto final.

Así que en “La poulette grise”, pegué un trozo de cartón de más o menos, 18 pulgadas por 24, en una pared, fijé delante del cartón un trípode y una cámara cargada de película a color. Para evitar problemas con los reflejos y con la espera del secado usé tizas y pasteles en vez de pintura..

Por tanto el dibujo iba creciendo como crece cualquier cuadro, siendo desarrollado en momentos, siendo cada nueva etapa muy dependiente de la anterior.⁶⁴

Otra película en la que Norman McLaren utiliza esta técnica fue *A Phantasy* (17 minutos 15 segundos) en 16 mm. La música fue compuesta por Maurice Blackburn, en la que combina el saxofón con la música sintética, en esta película aún la técnica del pastel para realizar los fondos cambiantes junto a la técnica de los recortados. La comienza a rodar en 1948 aunque abandona el proyecto y lo termina en 1953.

Ejemplos de animaciones realizadas al pastel:

- *La poulette grise*, Norman McLaren, 1947. Canadá.
- *A little phantasy*, Norman McLaren. Canadá.
- *Why a Museum*, Lyn Smith, 1982.

Técnica.

Esta es una técnica relativamente reciente. La creación de dibujos, su desarrollo, su transformación, los movimientos que se le infieren a los dibujos, se realizan directamente ante la cámara. A diferencia de la técnica de pintura en crecimiento, esta técnica sí permite el borrado. El resultado suele ser bellísimo debido a la textura de los pasteles, en especial si se utiliza sobre un soporte específico de textura gruesa.

Tipo de técnica:

Directa y bidimensional.

Tipo de rodaje:

Vertical y horizontal. . Imagen por imagen.

Existe la posibilidad de filmar tanto en horizontal como en vertical, aunque la ventaja de rodar de ésta última manera radica en que el polvo que sueltan los pasteles y la goma de borrar, cae fuera del dibujo. Si se rueda en horizontal, conviene tener a mano una pequeña aspiradora de mesa.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

⁶⁴ Norman McLaren, *Noticias sobre el documental*, (Bakedano, 1987), p. 215.

Pinturas al pastel, carboncillos, tizas o ceras. Cartulina ligeramente granulada como base, goma blanda.

Realización:

Conforme se va rodando fotograma a fotograma, el dibujo se va transformando al añadir trazos con pastel y tizas.

Movimiento: Se consigue al ir borrando y esparciendo la parte que se quiere animar, volviendo a dibujar una nueva forma en el mismo sitio o ligeramente desplazado, pudiendo utilizar para ello diferentes colores.

La calidad rugosa del papel ofrece texturas y calidades muy interesantes.

3.3.7.d Animación sobre pizarra

Animadores: Segundo de Chomón...*la capacidad de creación de Chomón es inmensa. Realizó películas con todas las técnicas posibles de animación, por lo que no se comprende el desconocimiento tan grande que existe de su obra y su persona. Esto puede deberse a que en el cine primitivo se trabajaba en el anonimato, y al cine se le consideraba sólo una distracción. También el carácter de Chomón, que solamente trabajaba cuando tenía necesidad de ello.*⁶⁵

Ejemplos de animaciones realizadas con la técnica de la pizarra:

- *La leçon de solfège*, 1908, Segundo de Chomón, (1871-1929), España. Rodada en Francia, la película es una combinación de personajes reales con notas musicales animadas en una pizarra.

Animación experimental en española que utilizan tizas y pizarra:

- *Mano negra*, Nuria Martínez, Cataluña. Animación abstracta realizada mediante tizas sobre pizarra en el que investiga las posibilidades del material.

- *El sueño de Iñigo*, Isabel Herguera, 1990, Donostia. Película impecable plásticamente aunque de argumento un poco confuso, Herguera experimenta acertadamente con las posibilidades que ofrece la técnica de las tizas sobre pizarra.

Técnica.

Esta es también una animación en crecimiento similar a la animación con pasteles con la salvedad que se puede borrar cuantas veces se quiera. El dibujo se crea, completa o modifica directamente delante de la cámara.

Esta técnica es muy adecuada para realizar cambios de plano sin necesidad de corte, metamorfoseando los dibujos.

⁶⁵ Noemí Martínez, *El cine de animación en la educación artística...*” p. 179.

Como material es más fácil de manipular y sobre todo de borrar que la técnica al pastel, por esto es conveniente utilizarla para iniciar en la animación a niños y niñas pequeños o adultos y adultas sin experiencia pictórica. Su realización es parecida a la de los dibujos animados, aunque éstos no son duraderos ya que se van borrando total o parcialmente para crear el siguiente dibujo. Aporta economía de trabajo al dibujar al mismo tiempo que se rueda.

Tipo de técnica:

Directa y bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal o vertical. Imagen por imagen.

Se puede rodar tanto en vertical como en horizontal, aunque para utilizar tizas es mejor el rodaje en vertical debido al polvillo que desprenden estas al dibujar y borrar. En el caso de la pizarra blanca, es indistinto.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Modalidad 1: Pizarra oscura clásica. Tizas blancas y de colores. Borrador de encerado.

Modalidad 2: Pizarra blanca “Veleda”. Rotuladores especiales de “Veleda”. Trapo.

Realización:

Se puede realizar de tres formas distintas:

- a) Crear un dibujo desde el comienzo hasta en fin.
- b) Completar o modificar un dibujo ya existente.
- c) Borrar parcialmente y modificar un dibujo para crear la ilusión de movimiento.

También permite la realización de pequeñas historias, que conviene diseñarlas con anterioridad en un *story-board*. Los dibujos deben ser simples y los movimientos limitados. Se puede realizar tanto con pizarra oscura como con pizarra blanca. Cada uno de estos materiales ofrecen unas ventajas y unos inconvenientes particulares.

- La pizarra blanca: Permite la utilización de colores brillantes pero la superficie blanca cansa al ojo observador.
- En pizarra negra, las partes borradas suelen dejar rastro. Pero el resultado es muy atractivo, debido al contraste que producen los colores pastel de las tizas con respecto al negro o verde oscuro de la pizarra. Si no se dispone de pizarra, se puede construir con un tablero que se pinta de negro mate y se lija una vez seco. Esta operación se debe repetir una segunda vez, para conseguir una superficie adecuada.

3.3.7.e Pintura animada sobre vidrio

Robert Back, (1924) animador alemán que trabaja para la Canadian Broadcasting Corporation investiga principalmente los procedimientos de pintura sobre vidrio. El animador polaco, Witold Giersz, realiza unos fascinantes cortos pintando directamente debajo de la cámara; para esto utiliza pintura al aceite sobre vidrio y distribuye y “mueve” la pintura con espátula para crear el movimiento. *Fire* es su obra cumbre y está realizada con esta técnica. En ella *consiguió una armonía ideal de los colores y el sonido, una pureza técnica extrema y una claridad total de la narración.*⁶⁶

Han sido muchos los animadores y animadoras que han experimentado con ésta técnica. Destaca el trabajo actual del ruso Alexander Petrov, cuya obra *La sirena* ha estado nominada al Oscar a la mejor película de animación en el año 1998.

También esta técnica de animación ha sido ampliamente desarrollada por la brillante animadora Caroline Leaf como ya hemos dicho antes.

Anteriormente, en los años 30 y 40 se utiliza la técnica de la pintura sobre cristal debido al interés en investigar la forma en que los pintores van desarrollando su pintura. Para esto se utiliza la pintura sobre cristal rodando con filmación continua. Duran y Bureau realizan una película en la que se ve a Braque dibujando por transparencia sobre un cristal, aunque se rueda con filmación continua. Paul Haesaets rueda a Picasso pintando tras un cristal, aunque no puede evitar que se vean los pinceles y las manos del artista. En el rodaje de *El misterio de Picasso* de Clouzot, Picasso encuentra una solución con la utilización de unas pinturas que calan en el papel exactamente igual en el reverso que en el verso. Rodando la huella de la pintura dejada en el reverso del papel, se rueda la película sin que nada se interponga entre el objetivo de la cámara y la huella que deja sobre el papel el cerebro de Picasso. La película va acompañada con sonido directo, rumor de las plumas y pinceles y los suspiros, observaciones y silencios de Picasso. Aunque se rueda con filmación continua, una parte de la película sí se rueda con técnicas de animación.

Recientemente, Enki Vidal ha rodado *La Vie est un roman* en la que los decorados, que se intercalan entre la cámara y los personajes, son dibujados con aerógrafo sobre placas de vidrio de 2 por 1,5 metros.

Ejemplos de animaciones sobre vidrio:

- *Motion Painting n° 1*, 1947, Oskar Fischinger, (1900- 1967), Alemania. Ensayo de pintura abstracta animada pintada sobre vidrio.
- *The flying man*, 1961, George Dunning (1920-1979), Canadá. Cortometraje inspirado en la obra de Bartosch, realizada con *gouache* sobre placas de vidrio. Obtiene el Gran Premio Annecy, 1962.

⁶⁶ Bogumil Drozdowski, *El cine de animación de Witold Giersz*, p.6-7.

- *La création des Oiseaux*, 1973, Robert Back, Alemania Occidental.
- *Fire*, 1975, Witold Giersz. Polonia. 16 mm. y 35 mm. Duración: 8'. Pintura al aceite sobre vidrio. Sinopsis: Una impresión pictórica representa un bosque lleno de animales en el que se declara un incendio que destruye todos los árboles. Cuando el incendio está en vías de extinción estalla una tormenta y una intensa lluvia cae sobre las cenizas. Bajo su acción, las semillas salvadas germinan y son el inicio de una nueva vida en la naturaleza. Premio Festival de Cork 1976. Diploma del Festival de Cortos de Oberhausen 1976. Premio Especial del Quinto Festival para Jóvenes de Poznan.
- *The metamorphosis of Mr. Sansa* (La metamorfosis de Mr. Sansa), Caroline Leaf, 1977. Canadá. La animadora toma como referencia la obra de Kafka para realizar su película.
- *The street*, Caroline Leaf. 1977. Canadá. Nominado para un premio de la Academia.
- *La sirena*, Alexander Petrov, 1997.

Cine de animación experimental español que utiliza la técnica sobre vidrio:

- *Metamorfosis*, Jordi Artigas, 1979, Cataluña. Este es un cortometraje figurativo e investiga en la transformación y las metamorfosis utilizando la técnica de la pintura sobre cristal.
- *Cante de ida y vuelta*, Isabel Herguera, 1989, Donostia. Planteada como una vídeo instalación, es un viaje hacia las raíces del flamenco, desde el mundo árabe hasta Andalucía. Está realizada con la técnica de óleo sobre cristal.

Técnica.

Los colores se animan sobre un fondo iluminado y estos colores absorben las cualidades de la iluminación directa mejor que de la iluminación reflejada.

La técnica es rápida de ejecución; partiendo de un esquema sencillo se van añadiendo pinceladas. Con ésta técnica se deja notar la pincelada y su volumen y su modificación provoca un movimiento físico, como si se tratara de un cuadro.

La iluminación se puede hacer desde arriba haciendo resaltar el relieve de la pintura o desde abajo, que es cuando más se avivan los colores transparentes. Si se utiliza pintura opaca, hay que decantarse por la iluminación superior ya que de lo contrario la iluminación inferior oscurecería los colores.

Otra pintura muy sugerente para esta técnica son los óleos debido a su textura y al secado tan lento de estas pinturas, que permite su manipulación durante horas.

La técnica que la animadora Caroline Leaf utiliza y desarrolla es la siguiente:

Se rueda con la cámara totalmente perpendicular al tablero. El tablero debe estar hecho con un cristal esmerilado y la iluminación se realiza desde abajo con luces especiales que distribuyen uniformemente la luz sobre el cristal. La pintura que se

utiliza son tintas al agua o témperas disueltas con un agente especial que las mantiene todo el rato húmedas (*Color-Flex*) con el fin de manipularlas durante largos períodos de tiempo, ya que si no, las pinturas al agua secan con mucha rapidez .

Caroline Leaf trabaja en superficies pequeñas y aplica la pintura con las yemas de sus dedos infiriéndoles por esto un carácter especial. La animación de pintura sobre cristal ofrece unas imágenes muy distintivas.

Tipo de técnica:

Directa y bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Mesa luminosa. Imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Pinturas solubles al agua. Lacas de bombillas. Óleos. Alcohol. Aguarrás. Pinceles. Lápices de acuarela. Cristal esmerilado.

Proyecto:

Proyecto, “Animación a través del movimiento”: Crear una escena simple utilizando tintas o pinturas al agua, usando los mínimos elementos para reconocer la localización. El problema de este proyecto es el animar la escena de forma que la vista tenga el mismo efecto visual que el que se conseguiría con una cámara rodando imagen real y montada en una *dolly* o grúa pequeña que estuviera siendo empujada a través del escenario y la película se rodase a velocidad normal. Hacer una panorámica de 180°, esto significa que el final de la panorámica sea el mismo que el inicio.

3.3.7.f Animación por esgrafiado

Ejemplo de animación por esgrafiado

- *Sarabande et Cariaton*, Gilbert Vuillème, 1964.

Técnica.

Se puede utilizar cualquier técnica de esgrafiado para realizar estas animaciones.

Los dibujos esgrafiados se crean, desarrollan y transforman ante la cámara.

Tipo de técnica:

Directa y bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal o vertical. Imagen por imagen.

Es más conveniente el rodaje en vertical debido a que al grabar las virutas sobrantes caen por efecto de la gravedad fuera del tablero de animación, esto hace posible un trabajo más limpio y más rápido. En el rodaje en horizontal se hace necesario la utilización de pequeñas brochas a modo de escobillas para retirar las virutas o de una pequeña aspiradora.

Aplicaciones en el taller.

Realización:

Una de las técnicas de esgrafiado más populares consiste en colorear franjas de colores luminosos con ceras blandas sobre una cartulina y cubrirlas en su totalidad con cera blanda negra o cualquier otro color que ofrezca suficiente contraste. Con diferentes punzones se graba sobre esta superficie blanda viéndose el dibujo en los colores que se han puesto en la capa inferior. El movimiento se consigue tapando nuevamente zonas ya esgrafiadas con más cera negra y grabando nuevas líneas. Una variante es dar la segunda capa con témpera espesa teniendo en cuenta que hay que esperar a que seque antes de rodar. La iluminación debe ser indirecta para evitar reflejos, al ser una técnica laboriosa conviene que sean animaciones cortas y sencillas.

Otra técnica de esgrafiado se consigue grabando con un punzón sobre una plancha de escayola previamente pintada de un color o varios colores que contrasten con el blanco, ya que éste es el color con el que van a aparecer los dibujos que se graben.

3.3.7.g Animaciones de estampación y/o impresión

Ejemplo de animación realizada por medio de la estampación:

- *Las huellas*, Witold Giersz, 1974. Polonia. Duración: 10'. Realizado por medio de la estampación con sellos de caucho. Sinopsis: Una impresión sobre el destino de los humanos, contado a partir de las huellas dejadas por sus pies.

Técnica.

Se puede realizar con la técnica de animación sobre vidrio, o animación en crecimiento. Las estampaciones se crean ante la cámara, dependiendo de la tinta y la base que se utilice, las estampaciones se podrán o no, transformar y “mover”.

Tipo de técnica:

Directa y bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal o vertical. Imagen por imagen.

Aplicaciones al taller.

Material artístico:

Tampones, sellos o clichés:

Naturales: los propios dedos y manos, frutas y vegetales, hojas, etc.

Elaborados con materiales diversos, gomas blandas, plastilina, cuerdas, cartones, etc.

Tintas y base. Herramientas: pinceles, pulverizadores, etc.

3.3.7.h Objetos planos animados

Emplos:

- *Vanish*, Yoji Kuri, 1978, Japón. Pintor, caricaturista, dibujante publicitario, se le considera como “autor contestatario” en el cine japonés. Sus películas están llenas de un humor corrosivo.

- *Zikkaron*, Laurent Codere, 1983.

Técnica.

Tipo de técnica:

Animación directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Diversos materiales planos o semiplanos. Cartulina, tela o cualquier superficie sobre la que se puedan deslizar con facilidad los objetos.

Realización:

Hay dos posibilidades, según sea la iluminación:

- La cámara se coloca encima y perpendicularmente con respecto a los objetos. Los materiales se animan directamente bajo la cámara. La iluminación en 45° resalta el relieve en tres dimensiones de los objetos.

- La mesa de animación se puede iluminar indirectamente desde abajo y utilizar como tablero un cristal esmerilado. Los objetos a animar serán traslúcidos u objetos opacos con siluetas interesantes.

3.3.7.i Animación con arenas

*Una de las pioneras de esta técnica fue la recientemente fallecida Gisèle Ansorge, animadora suiza, quien, junto con su marido Nag Ansorge, desarrolló esta técnica a lo largo de su vida en numerosas películas de una ternura característica. Existen actualmente varios realizadores que trabajan con arena: a subrayar, el húngaro Ferenc Cakó y la polaca Alexandra Korewjo. El primero, con unas películas oscuras y casi metafísicas, y la segunda, desarrollando en el género el lirismo de unas piezas de música clásica delicadamente escogida.*⁶⁷

La joven animadora, Caroline Leaf, ha inventado una brillante técnica de animación utilizando arena. La cámara se sitúa perpendicularmente al tablero de animación, que está iluminado desde abajo con luces especiales que distribuyen uniformemente la luz. El tablero es de cristal finamente esmerilado, la arena se sitúa sobre el cristal, una vez cargada la cámara, ya se puede comenzar a animar. Poco a poco y filmando foto a foto, el animador va transformando o desarrollando su forma de arte sobre la arena, si hay una equivocación, con una pasada de mano se borra y se vuelve a dibujar. Caroline Leaf utiliza un tipo de arena extremadamente fina y blanca. Extendiendo finamente y amontonando con los dedos logra una amplia gama de grises en su trabajo. El negro total lo crea amontonando tanta arena que no deje pasar la luz a través suyo. En el área donde no hay arena se fotografía como blanco puro. Sus películas resultan casi en blanco y negro.

Ejemplos de animaciones realizadas con la técnica de las arenas:

- *Le mariage du hibou*, Caroline Leaf, 1974, EEUU. A partir de este año realiza sus mejores obras en el National Film Board (NFB) de Canadá.
- *Anima*, Gisele Ansorge, 1979.

Cine de animación experimental español realizado con arena:

- *Baquiné*, Isabel Herghera, 1991, Donostia. Utilizando arenas y dándole un tono cercano al blanco y negro, la película rastrea las raíces de la cultura popular en la religión sincretista.
- *Zureganako grina*, Begoña Vicario, Caracas. Estudia animación en California, Moscú y Bilbao, donde fija su residencia. *Es una pieza en donde las imágenes danzan con un pálpito propio y en donde unos seres abstractos, formados por arena coloreada de distintos tonos, se acercan y se alejan, se tocan y repelen, se persiguen, se asustan y explotan al menor contacto.*⁶⁸
- *Arena*, película colectiva, 1998, creada a raíz del seminario impartido por el animador húngaro Ferenc Cako especializado en la animación con arena. En

⁶⁷ Vicario, Begoña. *Breve historia del cine de animación experimental vasco*, p. 88.

⁶⁸ Begoña Vicario, *Breve historia del cine de animación experimental vasco*, p. 65.

la película no existe argumento, sino una búsqueda de calidades, texturas, metamorfosis de figuras persiguiendo el goce estético.

Técnica.

Esta técnica consiste básicamente en la creación de dibujos y en el desplazamiento parcial o total de la arena, sobre la mesa de truca, siguiendo un ritmo particular. La arena puede ser teñida con pigmentos o utilizarse en su color natural. Con esta técnica de animación no es imprescindible saber dibujar.

Textura y tono:

Las variaciones en el tamaño del grano de la arena o en la distancia de la cámara con respecto a la superficie afectan a la textura de la imagen. Se puede utilizar desde una fina arena blanca a otras más gruesas y oscuras.

Campos positivos y negativos:

El grafismo más rico en la animación con arena se logra en parte con los grandes contrastes, blancos y negros más extremos, manipulando las relaciones entre positivos y negativos, las relaciones de transformación entre fondo y figura.

Las formas se pueden realizar en hueco o en relleno.

- Los primeros se realizan disponiendo sobre la mesa de rodaje un lecho uniforme y liso de arena; los personajes u objetos se realizan dejando en hueco sus superficie, variando sus contornos según va avanzando la animación. Se pueden introducir pequeños detalles a las figuras, de esta forma el fondo se vuelve personaje importante dando una gran intensidad a la escena representada.

- Con la técnica del relleno, el procedimiento es a la inversa, los personajes u objetos se materializan con la arena. Se pueden utilizar diferentes tonos naturales de arena, y es ahora cuando el interés plástico se centra en los motivos llenos.

Tipo de técnica:

Animación directa. Bidimensional.

Iluminación:

Superior o inferior, dependiendo del efecto que se busque.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Arena de playa. Cristal esmerilado. (Optativo) Pinceles de distintos tamaños, espátulas, cepillos y/o peines.

Otros materiales que se pueden utilizar en sustitución de la arena son: arroz, harina, sal fina y gorda teñida o no de colores, gravillas de color, brillantinas, abalorios de colores, granos y polvos de diferente índole, etc. También pueden servir colorantes vegetales o pigmentos, cuya gama de colores es ilimitada, sin hablar de sus posibles mezclas. Se debe tener cuidado con la manipulación de estos productos ya que manchan mucho.

Realización:

A través de la experiencia es cuando el animador o animadora puede desarrollar un sentido de las diferentes posibilidades y estilos que se pueden conseguir con la animación de arenas. El tamaño sobre el que trabajar no tiene que ser necesariamente grande, un buen tamaño puede ser el Dina 4. Se pueden utilizar sólo las manos para manipular los polvos, pero a veces es más conveniente utilizar herramientas, pinceles, pequeños cepillos, peines, que pueden dejar diferentes e interesantes huellas. Una buena ayuda es la de dibujar un sencillo story-board que guíe la animación, aunque la improvisación es la mejor manera de trabajar con esta técnica; necesita de una gran atención y de una manipulación y un diseño cuidadoso y esmerado. Esta animación se suele realizar con iluminación desde abajo, por lo que conviene hacer antes unas pruebas de luz para determinar la exposición que ofrezca mejores resultados. La superficie sobre la que se anima suele ser de cristal; si no es esmerilado conviene colocar un filtro difusor, que se puede conseguir mediante un vulgar papel de calco, gracias al cual se consigue una superficie más suave y uniformemente iluminada. Aprovechando la iluminación desde abajo se pueden conseguir efectos muy interesantes con materiales translúcidos como puede ser el polvo de vidrio.

Esta técnica también se puede realizar con iluminación superior, sustituyendo el cristal esmerilado por un tablero. El efecto entonces será totalmente diferente, ya no será un juego de luces y sombras, sino que veremos nítidamente la arena empleada con toda su textura y color. El material que se seleccione para animar será el que mejor dicte la forma en que se realizará la animación.

Manipulación del material:

Los polvos y arenas se pueden animar de muy distintas formas. Un buen instrumento de manipulación son las yemas de los dedos a la hora de mover algunos tipos de arenas, aunque a veces se pueden desear otros efectos y la utilización de peines, pinceles, plumas de ave, espátulas, etc. son muy recomendables, ya que dejan unas huellas muy características. Otras veces será más conveniente soplar con ayuda de una pajita de refresco, cuando el polvo es muy fino o si se quiere conseguir determinados efectos, como puede ser la mezcla de colores.

Proyecto:

Con la iluminación superior o inferior, se improvisa una animación. Se inicia realizando un dibujo particular en la arena y se juega con él mientras se va grabando o rodando, posteriormente, se evoluciona el dibujo e idea hacia otro estilo de tratamiento y se explora esta nueva formación durante un rato, se puede repetir este proceso todas las veces que se quiera, variando la iluminación, la cadencia de los movimientos, la

tonalidad, la densidad... La película resultante carecerá de unidad pero servirá para nuevas ideas para animar con arenas.

3.3.7.j Animación de recortes o método *cut-out*

Ejemplo de animación realizada por el método *cut-out*:

- *Tales of Tales* Youri Norshtein, URSS. Ha sido premiado en la mayoría de los festivales internacionales de animación, recibiendo más de veinte galardones. Desde 1979 trabaja junto a su mujer, la dibujante Francesca Iarboussova.

Técnica.

El método *cut-out* proviene de las técnicas de animación de siluetas. Se realiza directamente bajo la cámara (animación directa). Es una técnica muy simple y de muy buenos resultados. Según el gran maestro de la animación con recortados, Youri Norshtein, existe una conexión directa entre el cerebro y la mano y esto transfiere a estos trabajos una gran carga personal.

Existen básicamente cuatro tipos de animación de recortados:

- Animaciones de siluetas.
- Animación de recortes de piezas sueltas.
- Animación de recortados articulados.

Se van a ver otras técnicas hermanas de las anteriores, como son:

- Animación con imanes.
- Animación con fieltro.
- Animación de *collages*.
- Animación con fotocopias o imágenes escaneadas.

Tipo de técnica:

Directa, plana.

Tipo de rodaje:

Horizontal en la mayoría de los casos.

Realización:

No hay reglas para conseguir los movimientos que se pretenden. La imitación, la experiencia y el propio juicio son los que guían el camino a seguir.

Se necesita de una buena dosis de concentración ya que la acción y los movimientos del plano en el que se está trabajando debe estar en su totalidad en la

cabeza del o de los realizadores. La técnica de recortes se logra moviendo figuras que han sido dibujadas en una hoja de papel, cartón, etc. o seleccionadas de revistas y posteriormente recortadas, la fuerza de la gravedad o la presión de un cristal encima, sostienen a estas figuras sobre el fondo o escena. Con ayuda de sus manos, el/la animador/ra mueve las figuras a lo ancho y a lo largo del fondo.

3.3.7.j.1 Características generales

En este apartado se han reagrupado toda una serie de características que son válidas para todas las técnicas de animación de recortados. La técnica de los recortes abre a los animadores amplias posibilidades creativas. Al igual que en todas las técnicas de animación, los límites y las características de cada técnica están limitados por los materiales que se utilicen. La animación de recortados presenta unas ventajas y unos inconvenientes determinados con respecto a la técnica de dibujos animados.

Inconvenientes:

- Cuando una técnica sencilla suple a una más complicada suele haber algún tipo de pérdida.
- Los movimientos de los personajes son más restringidos, más bruscos y menos fluidos que en los dibujos animados, especialmente en el caso de los movimientos en perspectiva que no son fáciles de conseguir mediante recortados.
- Las historias tienden a ser más simples y de metrajes más cortos.
- Los primeros planos del rostro no suelen dar buenos resultados y esto influye en que los diálogos sean menos frecuentes ya que requieren la sincronización con los labios en los recortes. Se suele utilizar más la mímica.

Ventajas:

- Necesita un número mucho menor de dibujos; al crear las piezas para un personaje determinado se pueden conseguir muchos movimientos para los que, en cambio, harían falta cientos de dibujos y transparencias mediante la técnica tradicional de los dibujos animados.
- Se tiene todo el control del proceso, ya que tanto el diseño, como la realización y la animación la puede realizar la misma persona y éste punto lo suelen agradecer mucho los realizadores.
- Puesto que el diseño del personaje no ha de ser repetido muchas veces y por muchas manos diferentes (cosa que sí ocurre con los dibujos animados), los recortes permite más detalles y riquezas tanto en fondos como en personajes. Así mismo, es posible conseguir un mejor y mayor uso en la textura y el sombreado.
- No es necesario estar muy dotado en el dibujo.

- La técnica es sencilla y económica.

Historias:

La gama de temas es tan amplia como con cualquier otra técnica de animación; pueden realizarse historias de acciones basadas en *gags* cómicos o historias de gran lirismo como las realizadas por Youri Norshtein. Generalmente, los recortes funcionan mejor con historias que ofrezcan mucha acción física y que estén realizados a una escala grande. Las historias tienden a ser más simples; resulta difícil tratar historias que contengan matices que se revelen a través de detalles en los movimientos de los personajes (gestos o muecas). Lo natural de las técnicas de los recortes es encaminarse hacia la acción.

Personajes:

En el diseño de los personajes hay que tener en cuenta los rasgos físicos que a requerimiento de la historia, deben tener y que clase de personalidad se quiere crear. Esta técnica ahorra al animador o animadora una gran cantidad de trabajo, ya que puede utilizar un mismo dibujo o recorte una y otra vez. Para dar movilidad a las figuras se utilizan las junturas; dependiendo de la acción de cada personaje en la historia, el recorte se diseña con algunas partes móviles: brazos, piernas, manos, cabeza o alguna expresión facial. En ocasiones no interesa crear junturas y simplemente con fuerza de la gravedad es con el único método con el que se puede trabajar. Las cubiertas son series de recortes sueltos que se utilizan en momentos diferentes para el mismo personaje u objeto (párpados de ojos, por ejemplo). A veces interesa crear diferentes versiones de un mismo personaje, esto ocurre cuando la apariencia física de un personaje necesita ser cambiada drásticamente (de relajado a asustado) o cuando hay que acomodar al personaje en una postura que forzosamente tiene que asumir, (giro de la cabeza para situarse de perfil a cámara cuando estaba de frente a ésta).

Escala:

Conviene realizar los recortes a una escala un poco grande; esto facilita la inclusión de detalles y la manipulación durante la filmación. Con tamaños relativamente grandes no se prescinde de crear nuevos dibujos para hacer primeros planos. La utilización de la misma escala para todos los escenarios posibilitará el empleo de los mismos personajes para todo el rodaje.

Fondos:

Uno de los principales problemas de las animaciones de recortes es la relación de los personajes y los fondos. Es importante calibrar todos los elementos gráficos de la película. Los fondos se deben diseñar sencillos y utilizar colores apagados, lo mejor es tender a la simplificación, de otra manera se corre el peligro de eclipsar a los personajes y a la historia. De todas formas, no debe abandonarse el potencial dramático de los fondos.

3.3.7.j.2 Animación de siluetas

Se conocen varias películas primitivas que juegan con las siluetas, es decir, sombras de actores y actrices que se mueven sobre un fondo claro. El más conseguido es *L'amour a tous les étages* de 1902. Pero el primer film real de animación de siluetas lo realiza Segundo de Chomón, *La silhouette animée*, en 1907. Por tanto es el pionero en la utilización de la técnica de las siluetas. Utiliza siluetas recortadas en cartón y articuladas, que sitúa sobre cristal esmerilado e ilumina desde abajo. Más adelante, en 1910, el cineasta inglés Samuel Armstrong presenta su película *Armstrong Silhouettes*.

La gran realizadora alemana Lotte Reiniger se especializa en este campo de la animación y consigue unos resultados como pocos lo han hecho. Rueda entre los años 1919 y 1926, uno de las películas más bonitas de la historia de la animación, *Die abenteuer des Prinzed Achmed*, (largometraje). Reiniger define el cine de animación de siluetas de la siguiente manera:

*Pero, ¿qué es una silueta? ¿una sombra? No necesariamente, las sombras pueden ser más largas o más cortas según el sol esté arriba en el cielo o surgiendo o desapareciendo en el horizonte. Las sombras dependen de la luz, pero por silueta se entiende siempre un contorno bien definido y de perfil. En realidad “silueta” es un apodo, no mote. Cuando en la Francia del siglo XVII el Marqués de Silhouette, Ministro de Hacienda, intentaba recortar la desastrosa dilapidación de la Corte por medio de duras medidas, la gente empezó a llamar “Silhouette” a todo aquello que significa restricción. Así, por ejemplo, la moda entonces en boga de hacer retratos de perfil en papel negro. Este era un método considerablemente más barato que las costosas miniaturas pintadas. Así pues, una película de siluetas es una película en la que sólo actúan figuras negras de contornos claramente definidos.*⁶⁹ Lotte Reiniger junto a sus colaboradores idean una “truca” para la realización de películas de sombras

Ejemplos de animaciones con siluetas:

- *La silhouette animé*, 1907, Segundo de Chomón, (1871-1929), España. Rodada en Francia es la primera película conocida realizada con cartones recortados y articulados filmados a contraluz. En la película unos animales se mueven, se componen y descomponen.
- *Die abenteuer des Prinzed Achmed*, (Las aventuras del príncipe Achmed) 1926, Lotte Reiningen (1899-1981), junto al director cinematográfico Karl Koch, Alemania. Largometraje de siluetas.
- *L'idée*, 1931, Bertold Barstoch (1893-1968). Es una alegoría trágica sobre la lucha del hombre por un ideal y está basada en las ilustraciones de Franz Masereel. Las figuras están recortadas como si fueran grabados hechos en madera. Está considerada como una de las diez películas mejores de la animación.

⁶⁹ Lotte Reiniger, *¿Cómo se hace una película de siluetas?*, p.25.

- *Vanish*, Yoji Kuri, 1980, Japón. Sus películas están llenas de humor corrosivo y es considerado en Japón como un autor contestatario.

Técnica.

En los primeros tiempos del cine de animación las películas de siluetas tuvieron un papel muy importante. Es una técnica parecida al teatro de sombras aunque no son sombras lo que se utiliza. La técnica de las siluetas es la base del método del *cut-out*. Una película de siluetas es una película en la que sólo actúan figuras negras de contornos claramente definidos sobre fondos blancos. Pueden utilizarse otros tonos como fondo pero estos deben de ser claros y deben ofrecer suficiente contraste y no interferir con el contorno de los personajes. Una variedad de este tipo de animación es la utilización de siluetas con calados a los que se les añade material traslúcido coloreado como pueden ser celofanes de colores, acetatos pintados con laca de bombillas, etc., o materiales que dejen pasar parcialmente la luz, como puntillas, gasas, plumas, etc.

Tipo de técnica:

Animación de recortes. Directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones al taller.

Material artístico:

Papel, cartulina o cartón mate de color negro. Tijeras y cuchilla.

Laca de bombillas, alcohol, papel celofán de colores, papeles, objetos planos y/o telas traslúcidas, pinceles, pegamento.

Realización:

Las figuras se realizan igual que los recortes articulados con o sin junturas (explicados más adelante). Se realizan sobre cartulina o cartón negro mate. Las más sencillas de realizar son las creadas con papel negro fino, que facilita el corte, y cuya opacidad evita los brillos. Los papeles con las dos caras negras son los que ofrecen más posibilidades ya que un mismo perfil se puede utilizar indistintamente para mirar a izquierda o a derecha, las siluetas se cortan directamente con la cuchilla para dar a los recortes una mayor espontaneidad. Las siluetas pueden ser de masa negra (solo la silueta) o con calados, al igual que en el teatro de sombras, se puede realizar todo tipo de perforaciones y calados sobre las siluetas, estas perforaciones dejan pasar la luz. En los decorados, si se utilizan colores deben ser tenues para no sobrecargar la imagen.

Iluminación:

Para el rodaje se sitúan las figuras sobre una placa de vidrio iluminándolas desde abajo, la luz incidirá sobre una superficie reflectante. Los personajes y objetos se

mueven en un único plano y hay que evitar la superposición de las siluetas a no ser que se busque la fusión de dos o más siluetas para formar una figura o efecto específico.

3.3.7.j.3 Recortes de piezas sueltas

Ejemplos de animaciones realizadas por el método *cot-out* y con piezas sueltas:

- *Monsieur Tete*, Ian Lenica, 1959, Polonia. Realiza en París esta película junto a Henri Gruel. Es una exploración pesimista de un mundo decadente.

- *Shout it out alphabet film*, Lyn Smith

Cine de animación experimental español realizado con piezas sueltas:

- *Nocturn*, Josep Mestres Ortega, 1955, Cataluña. Película de animación de papeles recortados en blanco sobre fondo negro, pausada y cargada de símbolos e imágenes figurativas. Incluye imagen real y raspado de película.

Técnica.

Debido al fenómeno de la gravedad se mantienen las figuras alienadas con respecto al resto del cuerpo. Esta es la forma más sencilla de diseñar personajes, aunque resulta difícil de manipular ya que cada parte del personaje hay que moverla por separado en cada toma en que haya movimiento de ese personaje. La ventaja es que permite descomposiciones, pequeños estiramientos y contracciones de la figura, ofreciendo muchas posibilidades expresivas que no son posibles con la técnica de los recortes articulados.

Movimientos:

Aunque se utilicen pocas piezas se pueden obtener poses muy dinámicas. Con este tipo de animación no es muy aconsejable perseguir movimientos lentos o fluidos sino que suelen ser más efectivos movimientos con cambios explosivos de una a otra pose. También se suele prestar a movimientos breves con efectos cómicos.

Tipo de técnica:

Animación de recortes. Directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Papeles y cartulinas de colores. Plásticos planos. Tijeras y cuchilla. Lápices de colores o rotuladores.

Realización:

Los recortados son fáciles de hacer, se pueden realizar sobre una amplia variedad de materiales: cartulinas o papeles de diferente textura y grosor, plásticos, etc.

3.3.7.j.4 Recortes articulados

Los animadores italianos *Gianini y Luzzati*, han realizado como pareja artística muchas películas animadas de una impresionante calidad por medio del metodo *cut-out*, y con personajes finamente articulados. La pareja está formada por, Emanuele Luzzati, pintor y decorador de obras teatrales, y Giulio Gianini, cámara cinematográfico y dibujante.

Ejemplos de animaciones realizadas con recortes articulados:

- *Il flauto magico*, (La flauta mágica), Emanuele Luzzati y Giulio Gianini, 1978, Roma.
- *How Death came to Earth*, Ishu Patel.

Cine de animación experimental español de recortes articulados:

- *Pena, penita, pena*, Jordi Tomás y Francesc Estrada, 1981, Cataluña. Es un virulento alegato contra la pena de muerte *reincide en la sencillez de los medios, pero al mismo tiempo, su cine apuesta radicalmente por sus contenidos, más que por su estética, lo que les aleja unos pasos de la experimentación formal.*⁷⁰

Técnica.

Tipo de técnica:

Animación de recortes. Directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones al taller.

Material artístico:

Papeles y cartulinas de colores. Plásticos planos. Tijeras y cuchilla. Lápices de colores o rotuladores. Agrafes, hilo de nylon

Realización de personajes u objetos articulados:

Se recortan las piezas que componen el personaje por separado, con el material que se desee utilizar, posteriormente se montan las distintas piezas para formar la figura articulada. La forma en que se unan las diferentes piezas influyen en el tipo,

⁷⁰ *Cine de animación experimental en España*, E. De la Rosa y E. Martos, p.47.

calidad y cantidad de movimientos que se realicen. Hay básicamente cuatro formas de “enganchar” las diferentes partes móviles de una figura u objeto:

- Encuadernadores metálicos: Se pueden utilizar pequeños encuadernadores metálicos para enganchar las diferentes partes de un personaje. Son muy efectivos y pueden reutilizarse tantas veces como se quiera. El inconveniente es que se ven por cámara, aunque también se puede aprovechar esta circunstancia. Los movimientos que se consiguen suelen ser menos sutiles que con otros métodos.

- Junturas invisibles con cinta adhesiva e hilo: Se realizan con un trozo de hilo que se pega con cinta adhesiva por la parte posterior de ambas piezas a unir. El hilo mantiene ambas piezas sujetas, alineadas y a la vez sueltas. Se pueden también conseguir buenas uniones dando una puntada que una las dos piezas. Se pueden conseguir movimientos más fluidos y delicados. Otra forma muy efectiva es la unión mediante hilo de nylon. Se atraviesan ambas partes a unir, y se funden ambos extremos.

- Plastilina o papel adhesivo de doble cara: Utilizar pequeños fragmentos de plastilina para unir las diferentes partes; esto permite mantener simultáneamente unidas pero móviles las partes articuladas. Se puede utilizar para mantener piezas ligeramente fijas al fondo y evitar movimientos involuntarios. Esto mismo es aplicable al papel adhesivo de doble cara., se debe tener cuidado con las manchas que puedan dejar sobre el fondo.

- Fabricación de articulaciones: En los mismos recortes se fabrican pequeñas articulaciones con cartón, que permitan el enganche y el movimiento.

Ventajas y limitaciones en la articulación fija:

- Las figuras articuladas resultan más fáciles de manejar si no se intentan realizar movimientos bruscos.

- Con los muñecos completamente articulados, el movimiento se limita a la silueta de la figura.

- Una figura totalmente articulada imposibilita el suavizar algunos tipos de transiciones, como por ejemplo de frente a perfil.

- La manera idónea de animar películas de recortes se presenta como la combinación de recortes simples, piezas sueltas y piezas articuladas.

3.3.7.k Animación con imanes

El animador francés Jean-François Laguione es prácticamente el inventor de esta técnica. Consiste en animar recortados a los que se les añade una pieza metálica y se animan sobre una superficie imantada.

Ejemplo de animación con imanes:

- *Une bombe por hasard*, Jean-Françoise Laguionie, 1968, Francia.

Técnica.

Tipo de técnica:

Animación de recortes. Directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal o vertical. Imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Materiale artístico:

Papel magnetizado, soporte magnético.

Cinta magnética, tijeras.

Realización:

El papel magnético es un material muy interesante, es un fino papel de unos 5mm de grosor que ha sido impregnado con un óxido magnético en la parte trasera; se puede recortar con facilidad utilizando tijeras comunes. Las piezas se colocan sobre un soporte magnético a modo de tablero. Los recortes se mantienen planos sobre el fondo y no se caen en caso de preferir trabajar en vertical. Otra variedad es colocar esta hoja magnetizada o una hoja de hierro fina como fondo en la mesa de animación o mesa *rostrum*. Encima de ella se puede colocar una hoja transparente como protección frente al inevitable desgaste. Al dorso de las diferentes piezas de los recortes se fija un pequeño fragmento de ¼ de pulgada de cinta magnetofónica.

La colocación de láminas transparentes sobre el fondo suaviza la fuerza magnética haciendo menos bruscos las extracciones e impidiendo provocar un esfuerzo perturbador al moverlos, pero manteniendo el imantado necesario para que las piezas se queden fijas y no vuelen libremente. Las láminas finas de acetato pueden cortarse, colorear y borrar el coloreado con facilidad.

3.3.7.1 Animación con fieltro

La animadora checa Herminá Tyrlová se dedica en exclusiva al público infantil y en especial a los más pequeños y pequeñas; las animaciones de Tyrlová tienen dos periodos claramente diferenciados, “el periodo de lana” y el “periodo de fieltro”. Sus películas de un gran lirismo, extraen vida del material inerte y suelen tener un trasfondo didáctico y nunca violento.

Ejemplo de animación realizada con fieltros:

- *El gato de ojos azules*, Hermína Tyrlová, Checoslovaquia.

Técnica.

Se han hecho bastantes películas de animación con fieltro como para justificar su cobertura bajo las técnicas de los recortes. Debido tanto a sus vivos colores como a su textura los recortes de fieltro dan muy bien por cámara. La técnica del fieltro se ha utilizado sobre todo para contar historias a niños y niñas pequeños, el uso de otro tipo de textiles es una variación dentro de otra variación.

Tipo de técnica:

Animación de recortes. Directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal, imagen por imagen.

Aplicaciones al taller.

Material artístico:

Fieltros de colores, tijeras, pegamento, cartulina.

Realización:

La técnica de creación de personajes y fondos es la misma que la de los recortes. Pero las características del material añaden una calidad especial a la película tanto en la imagen que da como en el resultado del movimiento. Si se utilizan todo tipo de textiles, es muy oportuno aprovechar las diferentes calidades para sugerir el carácter de cada personaje, una forma peculiar de moverse; por ejemplo, el poderío de un rey puede representarse utilizando seda mientras que sus siervos se hacen con arpillera.

El fieltro ofrece varias ventajas:

- Se corta con facilidad y no suelta hebras.
- Está disponible en varios colores y tiene buena adherencia.
- Se puede trabajar sobre un flanelógrafo.

Los personajes u objetos que se quieren animar, se recortan en piezas separadas, y se mueven individualmente. No se debe pretender que los movimientos parezcan naturales, ya que éstos son más restringidos debido a la dificultad que entraña moverlos. Las partes con más cambios, como puede ser la cabeza, y debido a las distintas expresiones, pueden ser substituidas.

3.3.7.m Animación de *collages*

Se puede considerar a Segundo de Chomón también como pionero de esta técnica de animación ya que la primera película conocida de fotografías recortadas y articuladas es su realización, *Jim le glisseur*, probablemente de 1909.

En los años finales de la década de los 40, el animador checo Eduard Hofman pone en práctica toda una serie de experimentos combinando dibujos y fotografías a color con el fin de aumentar la sensación de autenticidad. Otro material que investiga son las figuras y dibujos de anuncios de la época.

A finales de los años 50, Kamil Lhoták gusta de utilizar *collages* compuestos por dibujos, recortes de documentos y fotografía en sus producciones.

Ejemplos de animación de *collages*:

- *Jim le glisseur*, Segundo de Chomón, 1910. París. Película que emana un gran frescor y modernidad. Un ladrón escapa de un policía por medio de una bicicleta robada.
- *Listos ¡ya!*, Eduard Hofman, 1947, Checoslovaquia.
- *Cómo el hombre aprendió a volar*, Kamil Lhoták, 1958, Checoslovaquia.
- *Eyewask*, Robert Breer, 1959.
- *Renaissance*, 1963, Walérian Borowczyk, (1923), Polonia. Pintor, cartelista y cineasta de animación e imagen real, es considerado como uno de los animadores más significativos de la posguerra. En *Renaissance*, realizado a base de collages fotográficos muestra la reconstrucción de todos los objetos hechos trizas después de una explosión, rodando al revés, la deconstrucción detallada del conjunto.⁷¹
- *Sky*, John Feeney, 1972.
- *A Young Man called Engels*, 1976, Feodor Khitruk, (1917), URSS. El profesor Khitruk, es uno de los más conocidos y celebrados creadores de animación de la URSS. Está dotado de un gran sentido del humor. Esta obra está realizada con recortes que parecen grabados del siglo XIX.

Animación experimental española de *collages*:

- *Matermasis*, Jan Baca y Toni Garriga, 1968, Cataluña. La obra es un análisis de los cambios y sentimientos de la mujer durante los nueve meses previos al alumbramiento. Para esto se sirven de símbolos, collages y fotomontajes.
- *Venga Dora*, Marta Amorós, Beatriz Fil y Nuria Martínez, Cataluña. Sátira de las revistas del corazón de estética pop y kitch y realizado a base de fotografías y recortables de revistas.

Técnica.

Hay dos estilos básicos con los que crear películas animadas a base de *collages*.

- El más conocido es el estilo de impresiones rápidas consistente en un bombardeo de imágenes que llenan la pantalla. El/la animador/a crea un flujo de

⁷¹ Noemí Martínez, *El cine de animación en la educación artística...* p. 146.

imágenes (habitualmente muy rápido) a través del uso creativo de asociación y aproximación de imágenes.

- En el estilo narrativo se representa una historia que suele ser muy surrealista; por medio de los recortes se crean extraños personajes y extraños fondos. Para contrastar, el movimiento de los personajes suele ser “realista”.

Tipo de técnica:

Animación de recortes. Directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones al taller.

Material artístico:

Periódicos, revistas, fotos. Tijeras y/o cuchilla.

También se pueden utilizar, grabados antiguos, sellos, flores secas, postales.

Realización:

Los recortes seleccionados se unen unos a otros haciendo relaciones incongruentes para crear un efecto simbólico o sugestivo.

Hay dos métodos de trabajo:

- A partir de una acumulación de imágenes surge la historia.
- Partiendo de un hilo argumental buscar las imágenes más apropiadas.

Para la creación de los personajes articulados se emplea la misma técnica que con los recortados.

Realización según materiales seleccionados:

- Fotografías de actualidad – Con inspiración en la técnica del fotomontaje, tan desarrollada por John Heartfield o Joseph Renau, estas fotografías se manipulan, añadiendo fragmentos de otras fotografías o suprimiendo partes. Esta técnica se presta para hacer películas testimoniales de hechos de actualidad.

- Grabados antiguos – Siguiendo el estilo de los *collages* de Max Ernst, los grabados se pueden manipular, montar, colorear, etc. La película *Una invención diabólica*, basada en la novela de Julio Verne se realiza en imagen real en 1958 por el director checo, Karel Zeman quién utiliza la estética de los grabados de finales del siglo XIX en la realización de los decorados y el vestuario, maquillaje y peluquería de los personajes.

- Fotos familiares, fotos de viajes, (fotografías personales en general) son otro material con el que se pueden realizar divertidas animaciones personales.

Proyectos:

El animador Derek Lamb, propone el siguiente divertido ejercicio para iniciarse en esta técnica de animación:

Parlantes. Buscar dos cabezas grandes, colocadas de perfil, una mirando a la derecha y otra a la izquierda, en revistas o fuentes similares. Enfrentarlas y articular sus bocas de forma que se puedan abrir y cerrar. Se recortan varias imágenes que representen diferentes clase de comidas. Se anima un diálogo entre estos dos personajes, intentando crear un argumento que el espectador pueda seguir.

3.3.7.n Animación con fotocopias o con imágenes escaneadas

Begoña Vicario experimenta con múltiples técnicas de animación experimental. Su último trabajo tiene un gran interés y en él emplea la filmación de imágenes previamente escaneadas.

Ejemplos de animaciones realizadas con esta técnica:

- *Head*, George Griffin
- *Running Joke*, Mike Walter, Liverpool. Animación de fotocopias en blanco y negro, con cierto trasfondo social y humor negro. La cinta trata de los avatares de un hombre que se halla dentro de un espacio abstracto que le maltrata y le mutila constantemente.

Cine de animación experimental español que utiliza esta técnica:

- *Narciso*, José Felix González Placer, 1987, Vitoria-Gasteiz. Firma sus animaciones con el pseudónimo Etxagaraico Goti. Se trata de un autorretrato en movimiento al ritmo de un texto que teoriza sobre el yo. *Recurrer a las fotocopias animadas como elemento realista, representación de sí mismo en constante transformación, a veces en un grito como Bacon, otras con la línea armoniosa y simple de un Picasso.*⁷²
- *Haragia*, (Carne humana), 1999. 35 mm. Duración: 12'. Escaneado de personas. Sinopsis: Película cargada de emoción que nos pone frente a la tragedia de los desaparecidos, cadáveres bajo la tierra, en un lugar cualquiera bajo los pies de los paseantes. Afuera todo contrasta, el color verde, la luminosidad.

Técnica.

Existen muchas posibilidades de manipulación de fotocopias de las que se puede servir el animador para realizar sus animaciones.

Teniendo en cuenta el hecho de que lo que pretendemos con la filmación de imágenes quietas y su proyección a la velocidad de 24 por segundo es reproducir o representar un movimiento, podemos muy bien partir de un movimiento real que

⁷² Begoña Vicario, *Breve historia del cine de animación experimental vasco*, p. 56.

*hemos congelado previamente, como sucede en la técnica de las fotocopias, en donde se utiliza una máquina fotocopidora para obtener, a partir de cuerpos, caras y manos humanas, objetos, etc. una serie de imágenes en perfecto orden para ser filmadas, y si se desea, previamente deformadas.*⁷³

Tipo de técnica:

Animación de recortes. No directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones al taller.

Material artístico:

Tijeras y/o cuchilla. Lápices de colores o rotuladores.

Fotocopias o imágenes escaneadas.

Realización:

Hay diferentes posibilidades de manipulación:

- Creación de ritmos mediante solapamientos parciales, inversiones, etc. de un mismo motivo fotocopiado varias veces.
- Variación progresiva de la textura de una misma imagen a base de fotocopiarla en sucesivas veces.
- Manipulación realizada con diferentes procedimientos de una fotografía fotocopiada varias veces en blanco y negro o color.

Al proyectar las imágenes previamente rodadas, la animación muestra el movimiento, cambio de textura, etc.

3.3.8 Animación no directa

Se ha llamado, en el presente trabajo, animación no directa como forma de englobar a todas aquellas técnicas que se basan en el principio de los dibujos animados. La técnica consiste en la creación de toda la animación, en una primera etapa previa al rodaje, bien sea dibujando, recortando, etc.(creación de fondos, creación de personajes u objetos en tantas posturas como requieran sus movimientos) para posteriormente pasar a su grabación o rodaje.

Las técnicas de animación no directa bidimensionales que se van a ver son:

- Recortes para cada movimiento.

⁷³ Begoña Vicario, *Breve historia del cine de animación experimental vasco*, p. 88.

- Dibujos animados sobre papel.
- Rotoscopia.

3.3.8 a Recortes para cada movimiento

Esta variante tiene parte de técnica de dibujos animados y parte de animación de recortados. El tiempo de preparación es mayor que con el método *cut-out* pero se recupera en el rodaje. Se utilizan simultáneamente tanto los recortados con partes móviles como los recortados fijos. Cuando el movimiento se realiza con todo el objeto, cada fase del movimiento se recorta entera. En cambio, cuando el movimiento se realiza sólo con una parte del objeto, sólo las partes móviles se recortan y fijan. Las partes sueltas pueden utilizarse indefinidamente, especialmente en los movimientos cíclicos. Los recortados se pueden montar sobre acetatos como los dibujos animados tradicionales

Tipo de técnica:

Animación de recortes. No directa. Bidimensional.

Tipo de rodaje:

Horizontal. Imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Papeles y cartulinas de colores. Tijeras y cuchilla. Lápices de colores o rotuladores.

3.3.8.b Dibujo animado sobre papel

Ejemplos:

- *Drame chez les Fantoches*, 1908, Emile Cohl, (1875-1938), Francia. Emile Cohl dibuja sus figuras en línea muy simple negra sobre fondo blanco. Posteriormente fotografía los dibujos y proyecta directamente los negativos con el resultado de visionar las figuras en blanco sobre fondo negro. No utiliza decorados para ahorrar tiempo y dinero.

- *Un día como otro*, Daniel Suter, 1974.

Cine de animación experimental español:

- *Looking for the ground*, José Felix González Placer, 1987, Vitoria-Gasteiz, firma sus animaciones con el seudónimo Etxegaraiko Goti. Aplica la

técnica de dibujo sobre papel al personaje central de la película, un hombre desnudo que recoge piedras, confiriéndole una imagen de línea limpia.

Material artístico:

Papeles y cartulinas de colores. Tijeras y cuchilla. Lápices de colores, rotuladores, plumilla y tinta.

3.3.8.c Rotoscopia

Max Fleischer, austríaco de nacimiento pero residente en Estados Unidos, inventó el rotopiscopio, gracias a sus conocimientos por un lado técnicos y por otro de dibujo. El rotopiscopio es un aparato por el cual se reproduce gráficamente el movimiento humano.

Ejemplos:

- *Fritz the Cat* (El gato Fritz) Ralph Bakshi, 1972, Estados Unidos. Largometraje de dibujos animados sobre el comic underground del mismo nombre. Bakshi utiliza en ocasiones métodos experimentales como la coloración de imágenes reales y la rotoposcopia.

Cine de animación experimental en España:

- Francisco Macián, animador catalán que se sitúa al borde del cine comercial pero siempre desde postulados comerciales, pretende revolucionar el género de la animación mediante el sistema M-Tecnofantasy, técnica que combina la imagen real con procesos telecinéticos que convierten los personajes reales en personajes animados, solarizados y sombras. Este es un proceso cercano a la rotoposcopia y que utilizó en un fragmento de la película *¡Dame un poco de amor...!* de Jose María Forqué en 1968 e interpretada por el grupo musical Los Bravos.
- *El story-board interminable*, Enrique Nieto, 1992, Alicante. Por medio del rotopiscopio, el propio Nieto se transforma en personaje de su obra y se ve inmerso en un mundo despiadado y en busca de un final adecuado para la película. La película posee una animación poderosa y unos bellísimos dibujos animados.

3.3.8.d Dibujos animados sobre acetatos

Aunque no se va a entrar en este tipo de animación, como ya se ha dicho con anterioridad, simplemente se van a poner unos ejemplos como animación no directa.

Ejemplos:

- *Mutt and Jeff*, 1913, Raoul Barré, Nueva York. Es su serie más conocida y utiliza los personajes de Bud Fisher. *Barré estudió la forma de reducir el trabajo en los dibujos animados, ya que en esta época se hacía un dibujo para cada movimiento de los personajes, incluidos los decorados. Ideó el “slash system”, en donde se dibujaba, en una hoja de papel de calco, cada movimiento de los personajes y se superponían sobre los fondos. También fue uno de los primeros que utilizó el vidrio, técnica antecesora al trabajo con láminas delgadas de celuloide transparente.*⁷⁴
- *Fantasia* 1940, Walt Disney, EEUU.
- *Animal Farm* (Rebelión en la granja), 1953, John Halas, (1912), Budapest y Joy Batchelor, (1914) Londres. Es el primer largometraje de la historia de la animación dirigido al público adulto. Basado en la sátira política de Georges Orwell trata sobre la degeneración de las revoluciones desde una perspectiva crítica, representada por los animales de una granja. Está realizada con un grafismo simplificado y un ritmo naturalista.
- *El mago de los sueños*, 1963, Francesc Macián, (1929-1976), España. Considerada por muchos como la mejor película de animación realizada en España, y el crítico Bruno Edera la considera como el mejor largometraje de dibujos animados realizado en Europa después de la guerra.
- *Les animaux en marche* de Ron Tunis, Grant Munro, 1966.
- *Au bout de ful*, de Paul Driessen, 1974.
- *The yellow submarine*, (El submarino amarillo) 1968, George Dunning, Canadá. En Londres realiza uno de los largometrajes de dibujos animados más prestigiosos de la historia del pop-art y del cine de animación en general.

3.3.9 Animación en tres dimensiones

El universo entero en dos metros cuadrados de escenario.

¿Cabe imaginar algo más ideal?

Chirsten A. Blom-Dahl⁷⁵

La animación en tres dimensiones ha fascinado desde siempre tanto a los animadores como a la audiencia. Esta técnica tiene bastantes semejanzas con el rodaje de imagen “real” y el rodaje en continuidad debido al empleo de los decorados corpóreos y al empleo de la iluminación con fines dramáticos. Los trucos

⁷⁴ Noemí Martínez “El cine de animación en la educación artística...” p.61.

⁷⁵ E. De la Rosa y E. Martos, *Cine de animación experimental en Cataluña y Valencia*, p.112.

fotográficos en las películas son una de las principales atracciones en los primeros años del cine, con obras como las de Mèlies, Chomón, etc. Cuando estas animaciones de objetos pequeños se vuelven familiares, los animadores idean nuevas técnicas como pueden ser la pixilación y el lapsus de tiempo. Hoy en día este tipo de animación se utiliza mucho en cine y televisión sobre todo con fines publicitarios.

El rodaje se realiza por fases rodándolas imagen por imagen. Así lo explica Halas: *Los objetos que deben ser animados permanecen quietos durante la exposición de cada cuadro. Una vez registrada la primera fase en el primer cuadro de la película, el aspecto de algunos cuadros se modifica mientras el obturador está cerrado. Se registra luego este segundo aspecto (o fase) en el segundo cuadro y así sucesivamente.*⁷⁶ La animación no consiste únicamente en la traslación de objetos o marionetas de un lugar a otro, sino que mientras el obturador está cerrado se pueden realizar diferentes tipos de modificaciones en los objetos y figuras modeladas:

- Desplazamientos.
- Transformaciones.
- Movimientos de objetos articulados.
- Sustitución de objetos.

Dentro de la animación en tres dimensiones se van a ver las siguientes técnicas:

- Animación de objetos, rígidos o flexibles.
- Animación de objetos flexibles.
- Animación de muñecos.
- Animación de marionetas.
- Animación de objetos perecederos.
- Pasta de modelar.
- Técnica de sustitución.
- Kinestasis.
- Time Lapse.
- Pixilación.
- Animación pendular.
- Técnicas mixtas.

⁷⁶ J. Halas y R. Manvell, *La técnica de los dibujos animados*, p. 306

3.3.9.a Animación de objetos: generalidades

Georges Méliès, Ferdinand Zecca, Robert William Paul y algunos otros, consiguen en el cambio de siglo, animar objetos y realizar trucos con ellos, pero no lo realizan con la técnica de fotograma a fotograma. Utilizan un sencillo truco, ruedan el objeto, paran la cámara y cambian el objeto; por lo tanto no es animación. Este sistema tiene una variante, que consiste en no parar la cámara, se sigue rodando mientras se cambia el objeto, y después por medio de un montaje rudimentario, se hace coincidir un objeto con otro para que parezca que se transforman. Por lo tanto no es animación.

El primer antecedente de animación que se recuerda es un corto publicitario rodado en 1899 por el inglés Arthur Melbourne Cooper, titulado *Matches Appeal* destinada a recaudar fondos para los soldados que luchan en Africa. Pero no es seguro que se halla utilizado la animación en su confección. Figura como primera película de animación de objetos, *The Haunted Hotel*, de Stuart Blackton rodada a finales de 1906.

Técnica.

La animación de objetos se ha utilizado mucho en publicidad. Dependiendo del tipo de objeto que se anime puede ser:

- Animación de objetos rígidos
- Animación de objetos flexibles

Los animadores o animadoras pueden dar vida a cualquier clase de objeto, desde un sacapuntas hasta a una botella de refresco, afortunadamente no hay fórmulas para animar los objetos. Los animadores/as dicen que se necesita desarrollar un sentido al que llaman “toque”., sólo se aprende a través de la experiencia, aunque hay algunos trucos que facilitan el trabajo.

Realización:

Esta es una técnica de animación sencilla y económica., no hay necesidad de dibujar, construir o modelar personajes., es suficiente con desplazar ante la cámara objetos diversos, también se pueden animar objetos grandes. Una de las maneras de aprender los secretos del movimiento es realizar animaciones con sencillos objetos pequeños. Hacer composiciones geométricas con objetos pequeños puede ser un buen tema de una película corta., aunque también se pueden crear historias. Cuando se ha ganado algo de experiencia se puede tratar de inferir a los objetos sentimientos profundos, como pueden ser el pánico, las fobias, el amor, el dolor, etc.

Escenario:

El corazón de la animación es el movimiento y cualquier cosa que haga disminuir la atención visual sobre el objeto que se está animando juega en contra de la película. Por esta razón, los fondos deben tender a ser simples, no distraer y deben ser absolutamente firmes, para evitar movimientos no deseados.

Los objetos que se seleccionan para la animación son los que dictan el tipo de escenario necesario y la colocación de la cámara., se ha de determinar con cuidado el área sobre el que se va a realizar la animación. Cuando la cámara se coloca en vertical, es decir, apuntando hacia abajo sobre la superficie que se fotografía, suele ser suficiente colocar un fondo de color para hacer resaltar los objetos. Cuando la cámara se sitúa en horizontal se debe tener en cuenta que se ven el suelo y el fondo trasero., en estos casos es muy útil la utilización de una cartulina “sin fin” o diorama, de los utilizados en fotografía y artes plásticas. Un escenario realizado sencillamente de esta forma es muy efectivo ya que no presenta aristas, ni estructuras que distraigan la atención de la animación.

Iluminación:

Se suele utilizar una iluminación sencilla que minimiza la formación de sombras fuertes que predominen sobre los objetos que se van a animar, ésto se logra con dos fuentes de luz no muy fuertes. La iluminación de una de las fuentes tiende a anular la sombra producida por la otra fuente de luz, también se puede pretender una iluminación con mayor carga dramática; en general los principios de iluminación son los mismos que en la imagen real.

Movimiento:

Sólo a través de la experiencia y la observación es como se consiguen los secretos para la creación de los movimientos en animación, el control de la velocidad, el inferir rasgos de personalidad humana a los objetos, etc. Hay unos pocos parámetros que pueden ser de ayuda, el método más completo de animación se realiza fotografiando un fotograma, seguidamente se altera muy poco la posición del objeto, para a continuación volverlo a fotografiar por medio de otro fotograma. Ni la cámara ni el fondo se deben mover durante este rodaje foto a foto, es precisamente este absoluto estatismo de la cámara y el fondo, guardando siempre el mismo ángulo el que facilita la percepción de la ilusión de movimiento producida a base de incrementar cambios en la posición del objeto.

Durante la proyección de la película, los pequeños cambios efectuados sobre la posición del objeto y el efecto de la persistencia de la visión es lo que produce la ilusión de movimiento sobre la pantalla. En cine, cambiar la posición de un objeto requiere 24 movimientos separados para realizar un segundo de película., ya que 24 imágenes por segundo es la velocidad normal de proyección. A ésto se llama *shooting-on-ones*. Afortunadamente la uniformidad en el movimiento también se logra fotografiando dos fotos por cada movimiento realizado que permite al animador/ra crear la película con el mismo metraje y la misma calidad de movimiento pero con la mitad de cambios realizados en la posición del objeto. Este proceso se llama *shooting-on-twos* o simplemente *shooting twos*., se asume que la animación siempre se realiza en *shooting-on-two*, ésto se lleva a cabo en todo tipo de animaciones.

Para crear ritmo o movimientos característicos, algunas veces es necesario rodar tres, cuatro o hasta cinco fotogramas por movimiento. La uniformidad en el

movimiento no es siempre aconsejable, se puede necesitar objetos que se muevan de forma accidentada.

Distancia y velocidad:

El movimiento siempre se percibe en relación a algo, generalmente con respecto al fondo o con respecto al marco del fotograma. La forma de realizar movimientos rápidos o lentos, no hay límite en la uniformidad o lentitud en la que se quiera realizar un movimiento, sólo hay un límite perceptual en la máxima proporción de movimiento que se puede utilizar. Si al desplazar el objeto, éste no se solapa, aunque sea muy ligeramente, con la posición que tenía anteriormente, el movimiento resultante en la proyección aparece como discontinuo.

Hay unos efectos sobre la pantalla de las relaciones entre distancia y velocidad., al mover un objeto a una velocidad constante, parece que se mueve más rápido cuando se cruza delante de otro objeto que está totalmente quieto, más que si se cruza delante de otro objeto que se mueve lentamente en la misma dirección. La cercanía de los objetos a cámara hace que parezca que se mueven más rápido que si estuvieran más alejados de cámara y realizaran el mismo movimiento en el mismo tipo de plano.

Movimiento y estilo:

Esta es la parte más genuinamente creativa de la animación. La efectividad de la animación radica en la manera en que el movimiento se produce y el sentimiento o sensación que ese movimiento evoca. La animación es el arte de hacer que las cosas se muevan con estilo, la mejor cualidad que puede tener un animador/ra es la de tener la habilidad de observar y posteriormente recrear los movimientos. Para el buen animador/ra, el movimiento se convierte en un material concreto., es un material que tiene color, forma, retrata sentimientos, pasiones y motivaciones humanas.

Para conseguir movimientos precisos, se dibuja una línea directriz sobre la mesa de animación y se estudia la distancia que se quiere recorrer. Se calcula el número de imágenes y la distancia en milímetros entre cada movimiento, ésta será la línea directriz. Con la práctica se pueden mover los objetos sin esta ayuda., es necesario desplazar los objetos cuidadosamente para obtener una animación sin brusquedad.

Aplicaciones en el taller.

Ejercicio de precalentamiento:

Realizar una película de seis minutos exactamente. Seleccionar diez objetos pequeños de los cuales cinco deben ser similares y los otros cinco formar otro grupo similar (botones de dos colores, monedas de dos tamaños, flores secas de dos tipos, etc.). Se utilizan los primeros dos minutos para que aparezcan en cuadro, poco a poco, los objetos sobre una superficie tamaño Dina 4. En los dos minutos siguientes se mueven juntos y uniformemente todos los objetos. En los últimos dos minutos cada objeto se mueve a diferente ritmo.

Ejercicio 2º: La dificultad de este ejercicio radica en que hay que inferir a los objetos de un significado que vaya más allá del suyo usual. Se desarrollan dos únicos

caracteres, o grupo de caracteres, en una historia con un tema identificador; sólo a través del movimiento es con lo que se debe dar la personalidad a los objetos. Es aconsejable decidir de antemano el tipo de movimiento característico que se va a utilizar para poder contrastar las diferentes personalidades y emociones. Para ésto se puede construir una simple historia en la que haya un sencillo conflicto dramático.

3.3.9.a.1 Animación de objetos rígidos

El animador checo Merglová (...) *se deja cautivar por las formas, que muchas veces resultan grotescas por sí mismas. Aunque anima tajos de madera, tenazas, cuchillos, tijeras, llaves, muelles, ganchos y grapas, muestras de encajes e imágenes de gobelinos, lo único que le interesa es el movimiento, las transformaciones, el juego de ideas, los encuentros extraños y surrealistas entre objetos arrancados repentinamente de sus contextos, y que se juntan guiándose sólo por su voluntad.*⁷⁷

Otro animador checo, Jan Svankmajer, coleccionista de objetos, es capaz de animar cualquier tipo de elemento. Los personajes que crea con éstos son metáforas y símbolos que remiten al espectador a una esfera de conceptos y reflexiones abstractas. Sus mensajes no llegan a través de la trama sino que llegan a través de su estilo artístico, por el desarrollo de sus asociaciones y por su dominio técnico. Como el mismo nos dice: *La mayoría de mis películas tienen su origen en las consecuencias psicológicas de mi pasión de coleccionista. Algunos objetos me parecen tan elocuentes, que sigo pensando que, en el papel asignado en la película, no les he dejado decir todo cuanto saben y por eso vuelvo a darles nuevos papeles en otras películas.*⁷⁸

La lista de objetos y materiales que Svankmajer es capaz de animar resulta prácticamente interminable; su mensaje llega al espectador a través del estilo artístico, de su desarrollo por medio de asociaciones, por la forma de animar, el dominio de la cámara, el montaje y el sonido... Los personajes que crea son símbolos, metáforas, signos que remiten a una esfera de conceptos y reflexiones abstractas. Svankmajer continua diciendo: *La animación de objetos reales, la metamorfosis de sus funciones en el medio real, en combinación con el hombre vivo, crea una irracionalidad concreta, que es la madre del carácter subversivo. La animación es magia y el animador un chaman.*⁷⁹

Ejemplos de animaciones que utilizan objetos rígidos:

- *The Hanted Hotel*, 1907, James Stuart Blackton, (1875-1941), Inglaterra. Es el precursor en Estados Unidos del cine denominadao “de manivela”

⁷⁷ Skapová, Zdena, *Breve historia del cine de animación checo*. p. 26.

⁷⁸ Jan Svankmajer, *Jan Svankmajer, la fuerza de la imaginación*, p. 24.

⁷⁹ Jan Svankmajer, *Jan Svankmajer por Jan Svankmajer*, p. 27.

(una vuelta, una imagen). En la película, un personaje ve cómo se mueven todos los objetos del hotel. La obra fue estudiada en París por especialistas del trucaje.

- *El hotel eléctrico*, 1908, Segundo de Chomón. Película por la que es mundialmente conocido. En ella, Chomón demuestra su virtuosismo en la animación de objetos - en el hotel todo se mueve automáticamente - y conjuga con la pixilación (animación de personas).

- *Le deménagement*, 1908, Segundo de Chomón, España. Película en la que los muebles se mueven solos y que es copiada en 1910 por Emile Cohl con el nombre de “*Mobilier fidele*”.

- *Les Allumettes animées*, Emile Cohl, seudónimo de Emile Courtet, 1908, Francia. Se le considera el padre de los dibujos animados.

- *Muratti Cigarette Commercial*, Oscar Fischinger, 1934 y vuelto a rodar en 1982, Alemania. A parte de toda su producción de películas experimentales realiza, sobre todo en Alemania, filmes publicitarios.

- *Gobelinos y encajes*, Merglová, 1967, Checoslovaquia. Animación de muestras de encajes e imágenes de gobelinos, (los gobelinos son tapices reales, notables por la perfección de los procedimientos y la excelencia de las lanas teñidas).

- *Picnic mit Weissmann*, (Picnic con Weissmann), Jan Svankmajer, 1968, Checoslovaquia. *En una pradera un viejo gramófono toca por sí solo, y al ritmo de sus tangos y foxtrots, varias sillas, una mesa y un diván danzan alegremente, mientras una pala cava una fosa ante un armario...*⁸⁰

- *Tic tac*, Garik Seko, 1974, Checoslovaquia. Es un estudio de formas y movimiento de máquinas minúsculas sin trama argumental.

Cine de animación experimental español con objetos rígidos:

- *Sol de Ancalucía*, 1959, Francesc Macián, (1929-1976), España. Publicidad de un jerez con objetos animados que obtuvo premios en Cannes y Hollywood.

- *Ballet Burlón*, Fermí Marimón, 1956, Cataluña. Es una investigación del movimiento asociado al ritmo por medio de la coreografía que ejecutan sobre un escritorio, compases y tiralíneas consiguiendo un resultado soberbio.

- *La terraza*, 1992, José y Manuel Lagares⁸¹. Animadores especialistas en las tres dimensiones ruedan este corto de animación de compases sin conocer el cortometraje anterior de Marimón, por lo que no tienen influencias de éste en el momento de realizarlo.

Técnica.

⁸⁰ Ibid p. 55.

⁸¹ Datos obtenidos de la serie televisiva *Historias animadas*, de Eladi Martos, episodio *José y Manuel Lagares*.

Ya ha sido explicada en el apartado de animación de objetos, generalidades.

Tipo de técnica:

Tridimensional

Tipo de rodaje:

Vertical, imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Cualquier objeto rígido que se desee animar. Materiales para la creación del escenario o cartulina “sinfín”.

Realización:

Hay gran cantidad de objetos que se pueden animar en una habitación. La animación de objetos va más allá que la simple traslación de éstos; por ejemplo una cómoda cuyos cajones se abren y se cierran, un vaso de agua que se llena y se vacía de líquido, una lámpara de “flexo” que gira a ambos lados y se enciende y se apaga, etc., un baúl de cuyo interior salen gran cantidad de objetos, juguetes que se mueven, etc. Es posible aumentar y/o disminuir objetos en animación utilizando cosas que tengan el mismo diseño en diferentes tamaños como pueden ser sartenes, platos o muñecas rusas.

Una vez seleccionados los objetos a animar y el lugar donde se va a realizar la animación, se piensa en un objetivo y en como alcanzarlo., conviene crear relaciones entre las diferentes piezas e inferirles ritmos diferenciados a cada una. Siempre que se vaya a mover algo para animarlo hay que asegurarse de marcar su posición con un poco de plastilina antes de levantarlos. Una vez seleccionada la posición de cámara se elige la altura de la misma, y el tipo de plano, al principio de la película se ruedan dos o tres segundos del mismo plano para fijar la escena antes de que todo empiece a moverse y se congela al final.

3.3.9.a.2 Animación de materiales amorfos

Segundo de Chomón puede considerarse pionero de esta técnica.

Ejemplo:

- *La liquefaction des corps*, 1908, Segundo de Chomón. Rodada en Francia, es una animación de un volumen de gel que representa a un cuerpo humano que se diluye.

Técnica.

Animación de fluidos y humos, de cualquier materia amorfa.

Tipo de técnica:

Tridimensional (puede ser también bidimensional dependiendo del material que se utilice).

Tipo de rodaje:

Vertical, imagen por imagen.

3.3.9.a.3 Animación con objetos perecederos

Jan Svankmajer es hoy en día, el más destacado realizador checo de cine de animación. Las fuentes vitales de su potencial creador están en el humor imaginativo, el sueño y el erotismo. En su filmografía se pueden encontrar todos los procedimientos expresivos y todas las técnicas de animación, entre ellos destacan animaciones realizadas con material perecedero.

Svankmajer habla de su interés por la transformación de la materia en las animaciones, en especial cuando se utilizan materiales perecederos, en este caso las leyes de la naturaleza siguen su propio proceso: La técnica del “collage”, basada en la selección de determinados elementos característicos y su sorprendente (...) integración en un conjunto nuevo, queda en este caso plenamente supeditada a las leyes de la naturaleza. (...) *En el proceso de la metamorfosis interna o externa – exuberante crecimiento y descomposición espontáneos, indivisiblemente unidos al hecho de devorar – inclusive la animación se vuelve incontrolable (...).*⁸²

Ejemplos de animaciones realizadas con material perecedero:

- *Flora*, Jan Svankmajer, 1989, Praga. La animación tiene claras influencias del pintor Archimboldo. El propio Svankmajer reconoce que *Me obsesiona Archimboldo, y en este caso no se puede hablar ya de una simple cita. Varias veces he intentado analizar esa obsesión, pero debo reconocer que con escaso resultado.*⁸³ Sinopsis: Una mujer, hecha de frutas, hortalizas y flores, está atada en una cama de hospital. Cerca de ella, sobre una mesilla de noche, hay un vaso de agua. La mujer intenta llegar al vaso de agua.

- *Zamilovane Maso* (Carne enamorada) Jan Svankmajer, 1989, Praga. Sinopsis: Dos trozos de carne roja se enamoran, empiezan a jugar, a acariciarse, y cuando están a punto de llegar a la culminación de su pasión, alguien intenta separarlos.

Técnica.

La técnica es similar a las animaciones con objetos, pero ofrece unas características y posibilidades específicas.

⁸² Jan Svankmajer, *la fuerza de la imaginación*. P. 10.

⁸³ Ibid, p.20.

Hay dos posibilidades:

- Intentar mantener frescos los materiales, guardándolos en frigorífico, pulverizándoles con agua para que no se deshidraten o sustituyéndolos por otros en buen estado.
- Aprovechar su natural evolución, cómo se van secando, deshidratando, pudriendo, para integrar esta circunstancia en la animación. Con esta técnica, los resultados suelen ser más imprevistos y, en muchas ocasiones, más interesantes.

Tipo de técnica:

Tridimensional

Tipo de rodaje:

Vertical u horizontal, dependiendo de los materiales seleccionados, imagen por imagen o grabación o rodaje con lapsus de tiempo (se realiza con la función *time lapse*, este tipo de animación se explica más adelante).

3.3.9.b Animación de muñecos

Segundo de Chomón se revela otra vez como el pionero de la animación de muñecos con una primera película, *Le theatre du petit Bob* rodada en 1906 con esta técnica. Técnica que sigue utilizando y perfeccionando en muchas de sus películas posteriores. En 1908, el inglés Melbourne Cooper presenta *Dreams of Toyland*, donde unos juguetes regalados a un niño cobran vida. En algunos libros de animación figura el animador ruso Wladislaw Starewicz (o Ladislav Starevitch) figura como el inventor de la animación con muñecos. Starewicz es un gran impulsor de la animación de muñecos, en Rusia realiza películas didácticas sobre etnografía y entomología con la técnica de imagen por imagen.

El gran hallazgo de la animadora checa Hermína Tyrlová cuyas películas dirige hacia los niños más pequeños, es el de convertir en “personajes vivos” a todo tipo de objetos inertes, en especial juguetes y muñecos, y todo tipo de objetos domésticos de uso cotidiano, (pañuelos, ovillos de lana, un delantal,) todos ellos bien conocidos por los niños, ya que pertenecen a su entorno real.

Ejemplos de animaciones realizadas con la técnica de muñecos:

- *Le theatre du petit Bob*, 1906, Segundo de Chomón, España. Rodada en Francia es la primera película conocida de animación de muñecos articulados.
- *Le tout petit Faust*, 1910, Emile Cohl, Francia. En la película utiliza muñecos y marionetas en lugar de dibujos.
- *Walka żuków jelenoków*, (El combate de los escarabajos-ciervo) Wladislaw Starewicz, 1910, Rusia.

- *La ballena*, 1912, Noburo Ofuji, Japón. Realizada en blanco y negro, se volvió a rodar a color en 1955. Ofuji gusta trabajar con la técnica de los muñecos animados y con cámaras primitivas.
- *El intrépido Raul*, 1930, Feliciano Pérez y Arturo Beringola, España. Esta es la primera película española de muñecos animados.
- *Tubby the Tuba*, George Pal, 1947, Hungría. En 1940 se instala en Hollywood y en el 43 la Academia le concede un Oscar como “pionero de una nueva técnica”.
- *El muñeco estropeado*, Hermína Tyrlová, 1951, Checoslovaquia.
- *Jabberwocky*, Jan Svankmajer, 1971, Praga. Un armario deja ver un sinfín de muñecos antiguos que “actúan” ante la cámara. En “off” una niña lee un poema de Lewis Carroll.
- *Le hibou et le corbeau*, Jacobus “Co” Hoedeman, en colaboración con Caroline Leaf, 1973, Holanda. Se establece en Canadá entrando en el National Film Board (NFB).
- *A Poet's Life*, 1974, Kihachiro Kawamoto, Japón. Especialista en cine de animación de muñecos. Gusta de controlar la totalidad de la película, desde la elaboración de los muñecos, su vestuario, la elaboración de la historia y hasta el movimiento de los muñecos delante de la cámara.

Cine de animación experimental español utilizando juguetes:

- *Tente*, Segio Córdoba y Pedro Quilón, 1997, Valencia. Es una investigación de los materiales mezclando elementos reales y dibujos, juega con piezas de juguete de la marca Tente.

Técnica.

Similar a la animación de objetos explicada anteriormente; se puede aprovechar todas las prestaciones que ofrezca el muñeco en sí (articulaciones, piezas desmontables, mecanismos de movimiento, etc.)

Tipo de técnica:

Tridimensional. Directa.

Tipo de rodaje:

Vertical, imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Diferente tipo de muñecos y juguetes.

Realización:

La realización es similar, en gran medida, que la tradicional animación de marionetas. Los animadores y animadoras contemporáneos pueden utilizar muñecos articulados de plástico o de cualquier otro material que se pueden adquirir en tiendas de juguetes, las animaciones se pueden realizar utilizando el muñeco tal y como está o mejor aún, modificándolos en diferentes grados. Una persona ingeniosa puede hallar maravillosos resultados con este método, reciclar antiguos juguetes articulados es otra buena posibilidad, también se puede utilizar piezas de “mecano” para construir personajes o armazones.

3.3.9.c Animación de marionetas

El decorador de teatro, pintor, grabador, ilustrador, escenógrafo y posteriormente cineasta Jiri Trnka es el mayor creador de filmes con marionetas. Funda junto con Brdecka, Látal, Hofman y Kadar el estudio de animación “Brati y Triku” y crea una escuela de animación en su país.

Desde joven, Jirí Trnka siente predilección por las marionetas; no en vano, su abuelo, siguiendo una tradición ancestral checa, talla marionetas. Las obras de Trnka, parten de la poesía del teatro de marionetas, donde trabaja antes de dedicarse a la animación; (...) *partía de la experiencia adquirida en el teatro de marionetas, donde, por lo general, cada marioneta sólo puede actuar con una expresión, cuyo matiz cambia en función del ambiente en que se encuentra, limitando al mínimo las expresiones de sus figuras.*⁸⁴

Sus obras tienen un ritmo pausado. *El propio Trnka confesó en alguna ocasión que lo que le molestaba en el cine de dibujos animados era que el movimiento no podía detenerse ni un instante, mientras que con una marioneta se podía descansar en una pradera y admirar el silencio de un anochecer apacible.*⁸⁵ Con las marionetas puede trabajar a un ritmo más pausado consiguiendo con esto una mejor percepción, por parte del espectador, de los diferentes estados de ánimo de los personajes y de los detalles del ambiente. Es un maestro en la iluminación; gracias a ella crea diferentes tipos psicológicos y puede provocar la ilusión de cambios dramáticos en los personajes sin necesidad de utilizar diferentes caras y expresiones.

Ejemplos de animaciones realizadas con marionetas:

- *Chetyre chorta*, (Los cuatro diablos), 1913, Wladislaw Starewicz o también Ladislav Starevitch, (1882-1965), URSS. Tiene un gran espíritu innovador y aporta nuevas soluciones a la animación. Realiza cine tridimensional de marionetas y muñecos completamente ingeniosos realizándolos con complicados mecanismos de estructura de alambre y sin ningún tipo de suspensión.

⁸⁴ Zdena Skapová, *Breve historia del cine de animación checo*, p. 6.

⁸⁵ Zdena Skapová, *Breve historia del cine de animación checo*, p. 15.

- *Novii Gulliver*, 1935, Alexander Ptushko, (1900) Largometraje en el que combina las marionetas animadas con actores reales. Película que sorprende en su época debido a las caracterizaciones de figuras políticas.
- *Stare povesti ceske*. (Viejas leyendas checas) 1953, Jiri Trnka, (1912-1969), Checoslovaquia.
- *El sueño de una noche de verano*, 1952, Jirí Trnka, Checoslovaquia. Con esta cinta, Trnka es el primero en utilizar el cinemascope en una película de marionetas. Esta es el último de los seis largometrajes que realiza.
- *Amazing Colossal Man*, 1978, Yvonne Andersen.
- *La isla encantada*, 1986, R. Unt y H. Volmer, URSS. Unas singulares marionetas que parecen tubos móviles se transforman en pájaros que flotan y vuelan, dentro de una atmósfera inquietante.

Cine de animación de marionetas español:

- *Aventuras de Pepa y Pipo*, 1936, Elsy Gumier y Salvador Gijón, España. La guerra civil impide su explotación comercial. Gijón es el más prolífico animador español de marionetas.

Técnica.

Es una de las técnicas más representativas de la animación en tres dimensiones. Nace y se refina en Europa del Este, y en especial en Checoslovaquia, Yugoslavia, Hungría y la Unión Soviética han realizado películas de marionetas animadas con un alto nivel de talento artístico, habilidad técnica y gran poder narrativo. La mayor parte de los temas tratados por este tipo de películas de animación derivan del folklore.

Tipo de técnica:

Tridimensional

Tipo de rodaje:

Vertical, imagen por imagen.

Aplicaciones al taller.

Material artístico:

Dependiendo del tipo de marionetas que se desee construir, madera, limpia pipas, piezas de mecano, etc., el material con el que se construyan ayudan a transmitir la personalidad de la marionetas (materiales toscos, etéreos, etc.), la vestimenta conviene realizarla con diferentes tipos de tela. Se pueden utilizar marionetas ya construidas, pero para que sean más personales y el trabajo más creativo, conviene transformarlas y adaptarlas a la historia que se quiera contar.

Realización:

Conviene que las marionetas se hagan, mejor a que se adquieran ya hechas. Es acosensable realizarlas con materiales flexibles que faciliten todo tipo de movimientos,

materiales como cables eléctricos, limpia pipas, etc. Se puede también realizar esqueletos metálicos que luego se recubren con material flexible, deben, no obstante, tener ciertas características, como sostenerse por sí mismas. Deben estar articuladas en varios puntos y mantener las posturas deseadas, y poder ser vistas desde todos los ángulos. La anatomía de una marioneta debe comenzar por una estructura interna que permita a la marioneta ser a la vez fuerte y flexible.

Tradicionalmente existen tres métodos para construir estas marionetas. Uno es de madera tallada con articulaciones encajadas, tanto los rasgos como los vestidos se pintan directamente sobre la madera., posteriormente a estas marionetas de madera se les ha incluido ropa. El inconveniente radica en que al ir moviendo las articulaciones sucesivas veces puede desgastarlas y dificultar que mantengan la posición deseada. Otro método es el de realizar una estructura interna con alambre fino para posteriormente forrarla y vestirla. El inconveniente es que el alambre fino se puede quebrar después de varios movimientos. El método más sofisticado últimamente utilizado en la construcción de marionetas es el de introducir un armazón dentro de un molde, realizado con yeso o con plastilina que posteriormente se rellena con caucho o componente plástico, cuando éste ha “cuajado”, se desmolda y se le dan los toques definitivos. También se utilizan controles magnéticos. El método más seguro y el más sofisticado es de la construcción de un esqueleto utilizando construcciones metálicas que se van uniendo y encajando compuestas por barras, bolas y juntas deslizantes.

Es muy importante descubrir nuevas formas de animación que se aparten del naturalismo. Como dijo Jiri Trnka, que fue el artista más famoso en el campo de la animación con marionetas: *Las películas de muñecos sólo pueden alcanzar su lugar cuando se alejan del alcance de las películas de acción real; en caso contrario la estilización del escenario, el aspecto artificialmente heroico de los actores y el contenido lírico del tema pueden llegar a producir fácilmente un efecto ridículo y poco convincente o, incluso, angustioso.*⁸⁶

Creación de movimientos:

No hay una manera satisfactoria de planear los movimientos que va a hacer la marioneta. Lo mejor es combinar una cuidadosa observación junto con la aritmética más sencilla., para animar un muñeco que está andando, se deben seguir los siguientes pasos, cronometrar la totalidad del movimiento, medir la distancia que tiene que recorrer la marioneta y el paso medio que desee que tenga, dividir la distancia en tantos pasos y determinar el número de fases que tiene que hacer. Se debe utilizar la intuición para utilizar este método. Se deben hacer variaciones para inferir al muñeco sutiles variaciones de ritmo y forma de andar para y transmitir la particular personalidad del muñeco a través de su forma de andar., hacen falta también altas dosis de paciencia para trabajar despacio a lo largo de varias horas y con una gran concentración. También se debe tener la espontaneidad y el ingenio para proyectar en la marioneta los detalles de movimiento que le brindan una personalidad propia, distintiva y reconocible.

⁸⁶ J. Halas y R. Manvell, *La técnica de los dibujos animados*, p. 281.

Con la animación en tres dimensiones se debe explotar la circunstancia de no sólo desplazarlas de un lado a otro de la cámara sino que los personajes retrocedan y se acerquen a ésta, que se realicen movimientos en profundidad.

Proyecto:

Derek Lamb⁸⁷ propone un sencillo ejercicio para iniciarse en la animación de marionetas, lo llama *El escritorio de Gulliver*: , la animación es una manera de explorar algunas de las características de la animación con marionetas. Se prepara una mesa escritorio con todos los útiles característicos sobre el tablero (lápices, sacapuntas, grapadora, luz de flexo, folios, etc.), se ilumina. Hacer que una pequeña marioneta se despierte en este escritorio de gigantes, dejar que la marioneta explore la superficie y los objetos que sobre ella se hallan., terminar la animación con una mano enorme que coge a la aterrorizada marioneta.

3.3.9.d Pantalla de alfileres

El animador ruso Alexandre Alexeieff junto con su mujer, Claire Parker, inventa la técnica puntillista llamada “pantalla de alfileres”, logra un efecto único con todas las gradaciones posibles de grises. Alexeieff explica: *... la imagen ofrece el aspecto encantador de los carboncillos de Seurat, caracterizada por la precisión delicada de desvanecimiento de los contornos, que yo había intentado tantas veces en el grabado, sin conseguirlo, y que iba a permitirme por fin relegar las nociones artesanales de la a “silueta” y del “fondo”, realizando en adelante la unidad de imagen.*⁸⁸

Ejemplo de animaciones realizadas por medio de la pantalla de alfileres:

- *Une nuit sur le mont Chauve*, (Una noche sobre el monte Pelado), Alexandre Alexeieff, 1938. Francia. Primer largometraje realizado con ésta técnica,
- *Le paysagiste*, Jaques Drouin, 1976.

Técnica.

Consiste en una plancha blanca con un número determinado de orificios en los que se meten alfileres sin cabeza, unos se hunden y otros se hacen sobresalir creando imágenes. Se iluminan y se origina toda la gama de grises que van del blanco al negro, creados por las posiciones de los alfileres en las situaciones intermedias a los dos extremos, la gama de grises resultante tiene una gran nitidez y precisión. Tiene el inconveniente de que el trabajo es excesivo.

Tipo de técnica:

Directa, tridimensional.

⁸⁷ Derek Lamb, *The animation book*.

⁸⁸ Jean Mitry, *Historia del cine experimental*, p. 230.

Tipo de rodaje:

Imagen por imagen. Horizontal o vertical.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Alfileres corrientes, plancha de “corcho blanco”.

Variación, alfileres con cabezas de colores.

Realización:

Esta es una técnica que lleva mucho tiempo por lo que no se pretende realizar cortos, sino experimentar o realizar un fragmento dentro de un corto realizado con otra técnica. La iluminación debe estar muy cuidada.

3.3.9.e Animación con pasta de modelar

La animación se ve con las manos, su ritmo es el de un corazón a veinticuatro fotogramas por segundo, y nos instruye la magnífica tentación de tomar el pedazo de barro y hendir en él un semicírculo a modo de sonrisa, dando paso, a la mejor de las historias.⁸⁹

Segundo de Chomón, realiza en 1907 la primera película conocida de animación en arcilla, *El escultor moderno*, en ella se ve como una serie de esculturas se hacen, transforman y deshacen solas ante la cámara. Con este film, que se ha conservado hasta nuestros días, se pueden observar las cualidades técnico-artísticas de Chomón.

El animador checo Jaroslav Zahradník destaca a principio de los años 70 por la utilización de una técnica no tradicional, la animación de arcilla directamente ante la cámara, creando divertidas y a veces monstruosas marionetas de arcilla. Svankmajer en los años 80 y 90 experimenta de forma soberbia con esta técnica, haciendo presenciar al espectador el proceso de creación de extraños y fascinantes seres en arcilla.

En la actualidad la animación en plastelina ha tenido un tremendo resurgir con animadores como Brian Sibley y Peter Lord, creadores del primer largometraje realizado en plastelina, *Evasión en la granja*.

Ejemplos de animaciones realizadas con pasta de modelar:

- *Le sculpteur moderne*, 1907, Segundo de Chomón, España. Es la primera película conocida de animación en arcilla.
- *Birth of a robot*, 1936, Len Lye (1901-1980), Nueva Zelanda. Trabaja con esculturas realizadas en cera, a las que anima fotograma a fotograma.

⁸⁹ Chisky, Iberia Animada, p. 11.

- *Barbe-Bleu*, 1938, Jean Painlevé y René Bertrand, Francia. Película realizada con figuras de plastelina.
- *Metamorfosis*, Mergl, 1964, Checoslovaquia. En la película, Mergl *modela y anima, directamente ante la cámara, arcilla amorfa, creando diferentes formas que se vuelven a descomponer en figuras indefinibles. Es una película artística, puramente abstracta, que se remite a la idea del círculo constante de principio a fin.*⁹⁰
- *Le Château de Sable*, Jacobus "Co" Hoedeman, 1977, Holanda. A los 25 años se establece en el National Film Board (NFB) de Canadá. En el 78, Hollywood le concede un Oscar por esta película.
- *Traveller's Palm*, Joyce Borenstein, 1981.
- *Arcilla*, Jaroslav Zahradník 1972, Checoslovaquia. Anima divertidas y grotescas figuras de arcilla ante la cámara.
- *Oscuridad, luz, oscuridad*, Svankmajer, 1989 Praga. El espectador asiste al proceso de creación en arcilla. *En un espacio limitado van entrando paulatinamente diferentes partes del cuerpo humano, hasta que, después de muchos tanteos y errores, el cuerpo queda compuesto, pero entonces se comprueba que el espacio es demasiado limitado...*⁹¹

Animación experimental española que utiliza la pasta de modelar:

- *Jovi*, Jose Luis Hernandez, 1969, Cataluña. Película realizada en plastilina, *es una sucesión de experimentos formales realizados sobre una mesa en la que se busca la abstracción del volumen.*⁹²
- *Noticias fueeeeertes*, Pablo Llorens, 1992, Valencia. Es un ejercicio de la técnica de la plastelina donde analiza el rostro humano, sus gestos y la expresión corporal.
- *Reflex en amber*, (Reflejo en ámbar) Raul Díez, 1998, película arriesgada e interesante en la que investiga la técnica, los ambientes, la textura y la iluminación.
- *Caracol, col, col*, Pablo Llorens, 1995, España. Con salvaje humor negro, gore y toques falleros, Llorens nos muestra una visión sórdida y cutre de España.

Técnica.

La animación con pasta de modelar es una manera perfecta para iniciarse con las técnicas de animación. Es un material barato, maleable y flexible, listo para ser utilizado.

⁹⁰ Zdena Skapová, *Breve historia del cine de animación checo*, p.25.

⁹¹ Ibidem, P.55

⁹² *Cine de animación experimental*, E. De la Rosa y E. Martos, p. 49.

Esta técnica da una de las animaciones más espontáneas y más expresivas. Es aconsejable exprimir toda la expresividad de este material. La pasta de modelar puede estar siempre en movimiento o realizar transformaciones, como por ejemplo, de gato a ratón y viceversa. Pocas técnicas de animación explotan el poder de la metamorfosis como cuando se trabaja con pasta de modelar. La pasta de modelar nos deja presenciar estas transformaciones de forma muy concreta., las imágenes tienen textura, formas y peso.

Se dice que este tipo de animación es la más parecida a los dibujos animados, en cuanto las posibilidades expresivas que ofrece, ya que la materia se puede transformar, comprimir, estirar, distorsionar, etc. Los materiales más utilizados en la animación con pastas de modelar son la arcilla (pasta de modelar natural) y la plastilina (o pasta de modelar sintética), aunque no son los únicos ya que es factible la utilización de cualquier material moldeable, como puede ser la cera, las masas de modelar de producción casera, etc.

La plastilina:

Emilio de la Rosa y Eladi Martos hablan de las propiedades de la plastilina como material para la animación: *La elasticidad, la maleabilidad del material funciona como una materia diferente, capaz de moverse, de jugar en el espacio como esculturas móviles que generan su vitalidad interna, como seres vivos.*⁹³

El animador valenciano Pablo Llorens, precursor y representante de la técnica de la plastelina en Valencia planifica sus obras como si estuviera trabajando con actores reales y según sus palabras: *Lo que más me atrae de mi trabajo independiente es profanar lo que tradicionalmente se espera de unos personajes de plastelina con argumentos y actitudes radicalmente alejados de las caritas sonrientes, los rebotes, estiramientos y transformaciones a que nos tiene acostumbrados la plasti-animación. Me interesa forzar la técnica y descubrir si un montón de plastilina, tela y gomaespuma puede hacer creíble una historia que genere emociones próximas al cine de acción real y someter a los muñequitos a venganzas, odio, locuras, amores y amistades (...)*⁹⁴

La arcilla:

Las peculiaridades de la arcilla fresca (textura, humedad, densidad, maleabilidad, etc.) son un material inigualable para las animaciones., hay una gran variedad de arcillas en cuanto a tonos , texturas, etc. La arcilla permite muchas más transformaciones matéricas que la plastelina, en cuanto al grado de humedad, por ejemplo, pudiendo variar su densidad aumentando o disminuyendo la cantidad de agua.

Tipo de técnica:

Tridimensional

⁹³ E. de la Rosa y E. Martos, *Cine de animación experimental en Cataluña y Valencia*, p. 49..

⁹⁴ *Audiovisuales de animación en la Comunidad Valenciana*.- Generalitat Valenciana.

Tipo de rodaje:

Vertical, imagen por imagen.

Para este tipo de animaciones la cámara se debe montar “de pié” en un ángulo aproximado de 45° o inferior con respecto al escenario . Es necesaria la iluminación artificial, pudiendo utilizarse diferente tipos de iluminación para cada escena para lograr un mayor efecto dramático.

Aplicaciones en el taller.

Material artístico:

Arcilla, plastilina, cera, pasta de modelar que no endurezca.

En el mercado hay pastas maleables de muchos tipos y colores. Hay gran cantidad de pastas de modelar sintéticas, como la plastilina, con las que se puede trabajar muy bien. La plastilina no pierde humedad bajo el calor de los focos, es fácil de modelar y se adquiere y almacena con facilidad. En papelerías y jugueterías se pueden encontrar todo tipo de pastas maleables transparentes que pueden dar excelentes resultados rodándose con iluminación desde abajo y en animaciones planas. Es interesante buscar materiales que ofrezcan diferentes posibilidades. Los fondos deben ser de un material que soporte la humedad, en el caso de la arcilla.

Realización:

Para los no expertos se recomienda trabajar con tamaños un poco grandes ya que son más fáciles de manipular que los tamaños pequeños, además brindan la posibilidad de poder añadir más detalles a las figuras, dentro de un orden, ya que un exceso de detalles dificulta su manipulación. La constante manipulación de las figuras y el calor de los focos tienden a aplastar y borrar los detalles más delicados, más importante aún, un exceso de detalles puede enturbiar al personaje, sus movimientos y la historia en sí. Las figuras deben ser robustas ya que deben mantenerse de pié por sí mismas durante largos períodos de tiempo y bajo el calor de los focos, que ablandan la plastelina. Para esto, las figuras deben realizarse con piernas cortas y robustas y pies grandes., se deben evitar los cuellos largos y finos. Entre toma y toma conviene limpiarse las manos y frotar la mesa para quitar los restos de plastelina que se verían en la película.

Es una técnica en tres dimensiones en la cual los objetos se modelan directamente delante de la cámara. Cuando se trabaja con arcilla, ésta debe mojarse durante el rodaje con un vaporizador a menudo, ya que la exposición al aire y el calor de los focos irán haciendo que pierda humedad y maleabilidad, por lo que se seca y se agrieta. Para preservar las figuras de un día para otro, es necesario envolverlas con un trapo húmedo o una bolsa de plástico.

Para iniciarse en la animación con pasta de modelar basta con sencillos ejercicios de formas geométricas que se desplazan, aplastan, estiran y transforman. En un principio conviene ser poco ambicioso/a hasta ir cogiendo el “toque”. Los animadores Peter Lord y Brian Sibley, proponen para iniciarse unas sencillas y efectivas pruebas de animación: para comenzar, se prepara la cámara, una mesa vacía y un bloque de

plastilina., se corta un fragmento de la pasta de modelar y se amasa para calentarlo en las manos. Se recomienda empezar por hacer ejercicios sencillos. Por ejemplo:

Con una simple barra de plastilina:

- Se pone de pié el fragmento.
- Se tumba.
- Se parte en fragmentos haciéndoles rodar por alrededor.
- Se le hace crecer a lo alto.

Metamorfosis:

El siguiente ejercicio sirve para darse cuenta de las posibilidades del material en lo relativo a las transformaciones.

- Tomar un fragmento de plastelina del tamaño de un puño.
- Situarlo en una mesa con un fondo sencillo.
- Animar la bola de plastilina haciéndola rodar hacia el centro del cuadro.
- Tras diez segundos de película (240 fotogramas) transformar el trozo de plastelina en cinco objetos diferentes paulatinamente. Estas transformaciones deben ser los más uniformes posibles. Se rueda de dos en dos fotogramas.
- Cuando terminen los 1º segundos, hacer que la bola de plastilina abandone la mesa.

3.3.9.f Diseño del escenario para animaciones en tres dimensiones

Estas técnicas de animación requieren crear unos “mundos especiales” para unos seres especiales. Los/as animadores/as deben construir pequeños escenarios específicos para cada tipo de historia, el escenario puede ser todo lo complicado o sencillo que se quiera. Al igual que para una obra de teatro, los escenarios necesitan de un ambiente creado para los muñecos, y de unas herramientas, banderas, fondos, sujeciones y demás detalles. Debe estar realizado a la misma escala que las figuras., tanto los personajes como el escenario deben de tener un tamaño que facilite su manipulación. El escenario debe construirse con solidez para que aguante de forma estable durante el rodaje, el mobiliario, el *atrezzo*, etc. que no necesite animación debe fijarse al escenario para evitar el moverlo de forma involuntaria. Conviene evitar las superficies que atraigan el polvo.

Iluminación:

Con las animaciones de marionetas, plastilina, etc. hay verdaderas oportunidades para crear efectos especiales con la iluminación, el color, la intensidad, la ubicación y

el número de los focos pueden hacer variar totalmente un mismo escenario. Conviene experimentar con la iluminación para incrementar la tensión dramática de una escena.

3.3.9.g Otras técnicas de animación: la técnica de sustitución

Ejemplos:

- *Lovers in the south sea*, 1938, George Pal, Hungría.
- *La hormiga Ferda*, Hermína Tyrlová, Checoslovaquia. Sus películas se apoyan más en la expresión poética de Walt Disney. Pretende captar todas las expresiones de su personaje y hace que le preparen decenas de cabecitas intercambiables para sus marionetas.

Técnica.

La sustitución es una técnica muy concreta de animación de marionetas. El animador holandés George Pal, no es quien inventa la técnica pero sí quien la eleva a la categoría de arte. La sustitución es completamente diferente de otras formas de animación de objetos o marionetas y tiene mas rasgos en común con los dibujos animados tradicionales, en lugar de tener una marioneta que se reposiciona, se utiliza un modelo diferente para cada fotograma del film. Para rodar con doble fotograma se necesitan doce modelos distintos para un segundo de película. El trabajo es muy intenso y sale caro aunque los resultados pueden ser muy satisfactorios.

La sustitución ofrece tres ventajas principalmente: Primero, ofrece la posibilidad de mezclar materiales que son de otra manera muy difíciles de animar ya que son difíciles de doblar o no se doblan. Por ejemplo, un personaje realizado de metal duro o de cristal, es imposible animarlo de manera convencional. Hoy en día se puede generar un personaje de estas características por ordenador, pero también se pueden crear varios modelos de un mismo personaje realizados con estos materiales. En segundo lugar, la técnica permite el tipo de exageración gráfica que es común en una animación de dos dimensiones. El animador Georges Pal, utiliza este efecto en sus películas, con este tipo de técnica una marioneta puede cambiar su masa de forma extravagante (estirarse, contraerse, transformarse) de un fotograma al siguiente. Cuando las acciones son repetitivas, como puede ser andar, se configura un ciclo de animación.

Aplicaciones en el taller.

Realización:

La sustitución no necesita ser un proceso complicado y caro, utilizando plastilina, se pueden hacer ciclos de sustitución simples y muy efectivos. Esto podría resultar tan sencillo como una secuencia de una pelota que bota y donde el modelo de plastilina mostrase todo el estiramiento y aplastamiento normalmente asociados con la animación de dos dimensiones. Un poco más complicado sería hacer una serie de

figuras andantes, y mostrar las piernas estirándose y encogiéndose de un modo exagerado. Cuando se trabaja con esta técnica también se puede enfatizar la importancia del peso del cuerpo en movimiento, permitiendo que el personaje casi se hunda en la tierra y se impulse de repente en cada paso como si fuera una pelota humana.

3.3.9.h Time lapse

Ejemplos de trabajos utilizando lapsus de tiempo:

- *Eclipse de sol*, 1905. Segundo de Chomón, España. Rueda en Barcelona un eclipse de sol de una hora de duración en unos pocos segundos. Posiblemente es el primer film rodado imagen por imagen y uno de los primeros films científicos.

Cine de animación experimental español realizado por medio de lapsus de tiempo:

- *Kinkón*, Iván Zulueta, 1971, Donostia. Zulueta filma fotograma a fotograma, y a intervalos por él seleccionados, el largometraje de Kinkón (Merian C. Cooper y Ernest B. Schoedsack, 1933) directamente de la pantalla de la televisión, consiguiendo otra película diferente.

Técnica.

Se puede distorsionar nuestra percepción del mundo y de las cosas por medio de la animación hacer visibles al ojo humano procesos diarios, que resultan invisibles debido a su lentitud. Esto se consigue por medio de la animación por lapsus de tiempo, en este tipo de animación, los fotogramas se exponen a intervalos predeterminados, convirtiendo lo que sucede en muchos días en cuestión de segundos. Podemos ver así, el crecimiento de una planta, desde que es semilla hasta que florece en unos pocos segundos. El rodaje con lapsus de tiempo, esencialmente lo que hace es alterar nuestra percepción del tiempo, comprimiéndolo, esta alteración del tiempo se puede utilizar para cualquier proceso de crecimiento o de destrucción. Se puede ver la evolución de un *gráfitti* en una pared, las fases de maduración y putrefacción de una manzana, el movimiento de las nubes en el cielo, etc.

Tipo de técnica:

Tridimensional

Tipo de rodaje:

Vertical u horizontal, imagen por imagen.

Aplicaciones en el taller.

Realización:

La manera de saber a cuantos intervalos se debe rodar una escena determinada se halla de la siguiente forma: Una vez seleccionada la acción deseada, se cronometra el tiempo real que necesita esa acción, por ejemplo, 10 minutos. Posteriormente se calcula la duración que se quiere tenga la animación, por ejemplo 5 segundos. Teniendo en cuenta que la proyección de la animación se va a realizar a 24 fotogramas por segundo, f.p.s., (en el caso del cine), los intervalos a los que se debe hacer la animación se hallan con la siguiente fórmula:

5 segundos x 24 f.p.s. = 120 fotogramas

10 minutos x 60 segundos = 600 segundos

600 segundos : 120 fotogramas = 5 intervalos por segundo

El rodaje con lapsus de tiempo requiere tener la cámara fija sobre un trípode sólido. Los intervalos se pueden realizar bien a mano, con o sin mando a distancia y con la ayuda de un reloj; o bien éstos intervalos se pueden programar en la cámara, si ésta dispone de programador de intervalos. Casi todas las cámaras de vídeo doméstico actuales tienen esta función.

3.3.9.i Pixilación

Los pioneros Meliès y Segundo de Chomón utilizan la pixilación en muchos de sus cortometrajes, cuando crean trucos cinematográficos parando la cámara en mitad de una escena. En el ya mencionado *Hotel eléctrico*, (1907), Chomón combina acertadamente la animación de personas junto a la animación de objetos. Hans Richter, Len lye y Richard Massing, entre muchos otros y otras han experimentado con la pixilación. Noman McLaren es un animador que ha sabido indagar y explotar múltiples posibilidades que encierra esta técnica., en el año 1952, gana un “oscar” con su cortometraje *Vecinos* realizado íntegramente con pixilación.

Hoy en día se sigue experimentando con esta técnica en diferentes estudios de animación, como son Aardman Animations uno de los más innovadores y creativos estudios. Mientras que la animación convencional requiere que el animador trabaje despacio e intensamente, con la pixilación pueden animar o ser animadas varias personas simultáneamente. En España, la animadora Mercedes Gaspar se ha especializado en esta técnica conjugándola también con la animación de objetos. Ha ganado un Goya en 1995 y nominado otro corto a un Goya en 1995. Mercedes Gaspar es la cortometrajista más premiada de este país., sus trabajos son impecables y hermosos; en ellos trata a los humanos como en objetos y humaniza a los objetos. Ella misma habla de su peculiar forma de ver la vida: *Siempre me ha gustado la idea del mundo al revés, de pequeña siempre jugábamos a darle la vuelta a la realidad, íbamos creando imágenes delirantes, que se superponían, creando un mundo de ciencia ficción, o puramente surrealista. En cuanto a la humanización de objetos, nunca he*

*logrado comprender que los objetos no puedan sentir, por eso les doy vida.*⁹⁵ Sin embargo, todavía no se han indagado suficientemente en todas las posibilidades que encierra la pixilación.

Ejemplos de películas con pixilación:

- *Vecinos*, 1952. Norman McLaren, Canadá. 35 mm. 8'10''. Es un film antimilitarista. Sinopsis: Se trata de una parábola sobre dos personas que llegan a los golpes por la posesión de una flor.
- *Two bagatelles*, 1952. Norman McLaren, Canadá. 35 mm. 2'22''. Sinopsis: Dos estudios de movimientos utilizando la técnica de la animación. El primer estudio titulado *On the Laws*, es un vals pixilado de Munro para la música sintética de McLaren. El segundo, *In the Backyard*, es un aceleramiento de la música de un viejo órgano de vapor.
- *The Disappearance of Sue*, Kathleen Lauglin.

Cine de animación experimental español que utiliza la pixilación:

- *Lóme de la poma*, Jan Baca y Toni Garriga, 1972, Cataluña. Es una reflexión sobre el poder y el individuo. Mediante la técnica de la pixilación, *el hombre real es animado en un mundo irreal de decorados negros y claustrofóbicos.*⁹⁶
- *Rompecabezas*, Celia Ripa y Oscar Fuertes, País Vasco. Película rodada íntegramente con pixilación, muy influenciada por la estética de los hermanos Quay, animadores británicos herederos del mundo animado del checo Svankmajer.
- *El sueño de Adán*, 1994. 35 mm. Mercedes Gaspar. Duración: 8'. Pixilación y fotografía animada. Es más una sensación que un tema. Corto filosófico que trata sobre un hombre encerrado en su mundo egoísta y que no conoce el amor. Goya al mejor corto de animación 1995.
- *Esclavos de mi poder*, 1996. 35 mm. Mercedes Gaspar. Duración: 10'. Pixilación, animación de objetos y fotografías, animación por ordenador. Historia de una familia en la que la niña abusa de su poder sobre los héroes. La niña vive una historia de amor con un ser de su imaginación, un monstruo. Es una metáfora sobre la importancia que hoy en día se da a la representación de las cosas frente a la cosa en sí. Nominado al Goya 1997. Mejor dirección artística Festival de Alcalá de Henares. Finalista del Festival de Houston.
- *Sans Titre* (No título) Manuel Ferri, 1997, Valencia. Puro experimento artístico, la obra, mezcla de dibujos y pixilación, es provocadora y perturbadora.

Técnica.

⁹⁵ Sonia Llera (coord.), *Iberia Animada*, p. 38.

⁹⁶ *Cine de animación experimental en Cataluña y Valencia*, Emilio de la Rosa y Eladi Martos, p. 38.

Es posible animar en el mundo real, utilizando como si fuera una marioneta, el cuerpo humano, el propio o el de otra persona. Cuando se utilizan personas y localizaciones reales el proceso se llama pixilación; la palabra sugiere la idea de figuras moviéndose, saltando, volando como si estuviesen encantadas. Debido a la filmación intermitente, el resultado que se obtiene en la película es el de un movimiento no natural.

Millerson define la técnica de la animación de la siguiente manera: Efecto de movimiento espasmódico rápido, creado por la omisión sistemática de fotogramas de una filmación a velocidad normal. También se denomina así a un efecto de animación que se obtiene por la conjunción de series de fotogramas fijos (o cuadros de TV).⁹⁷ Mediante la pixilación, se pueden burlar las leyes de la aparición y la desaparición, de la inercia, de la fuerza centrífuga y de la gravedad; puede ser graduado el ritmo de la actuación, desde la velocidad más lenta hasta la más rápida. La pixilación puede *crear una caricatura descomponiendo el ritmo de la acción humana, puede hacer una caricatura creando exageraciones y deformaciones “hipernaturales” del comportamiento normal, manipulando la aceleración y la disminución de la velocidad de cualquier movimiento humano.*⁹⁸

Es posible crear nuevos modos de movimientos humanos, una persona puede trasladarse deslizándose de pie o sentada, puede trasladarse de un sitio a otro flotando por el aire; se pueden crear nuevas formas de andar y de correr. Para la pixilación se puede utilizar la técnica del *Time lapse*, aunque hay más maneras de conseguirlo., también se utiliza el rodaje fotograma a fotograma.

Tipo de técnica:

Tridimensional

Tipo de rodaje:

Vertical, imagen por imagen.

Aplicaciones en el aula.

Materiales:

Una de sus grandes ventajas es que no hay que construir ni escenarios ni modelos, es un medio maravilloso para la animación improvisada y rápida. Tanto el rodaje como el resultado suelen ser muy divertidos.

Realización:

Para ejercitarse en la pixilación conviene empezar con sencillos ejercicios.

Proyecto, *Juego de desapariciones:*

El operador u operadora de cámara, prepara un plano fijo y amplio donde se vea al resto de los participantes sentados en sillas. El trípode se bloquea. El director o

⁹⁷ Gerald Millerson, *Técnicas de realización y producción en televisión*, p.599.

⁹⁸ José J. Bakedano, *Norman McLaren, obra completa*, p. 105.

directora instruye a todo el mundo para que permanezcan quietos/as. Se activa la cámara y se rueda un segundo, se desactiva, una persona abandona la escena mientras el resto permanece en la misma posición, se graba un nuevo plano de un segundo. El proceso continúa hasta que todas las sillas queden vacías, luego cada participante aparece de uno en uno, cuando se proyecta, los participantes aparecen y desaparecen por arte de magia.

Este juego se puede adaptar de numerosas formas.

- Utilización de un apoyo: Se puede utilizar un sombrero, una máscara, un libro o cualquier otro apoyo agarrándolo y cambiándolo de persona a persona.
- El grupo se mueve por la habitación: Por ejemplo, el grupo puede andar, un paso cada toma, atravesando la pantalla, o individualmente se puede mover de una posición a otra.
- En cada toma todos hacen la misma nueva acción. Por ejemplo: todos ponen sus brazos en alto, todos se sientan, todos se cubren la cara, y continúan así todo el rato.
- Representar emociones: De una forma similar, el grupo representa emociones. Por ejemplo: todo el mundo se muestra triste en la primera toma, después enfadado en la siguiente, más tarde felices, cambiando de expresión en cada toma.
- Creación de una línea argumental: Se puede hacer que cada historia siga a la otra contando una historia.

El *Juego de Desaparecer* es más efectivo si sólo es una cosa la que cambia en cada toma. Si hay muchas alteraciones, el efecto se diluye. Con la experiencia se pueden ir complicando la pixilación.

3.3.9.j Animación pendular

Ejemplos:

- *Ballet mécanique*, Fernand Léger y Dudley Murphy, 1924.
- *Sève de la terre*, Alexandre Alexeieff, 1955, URSS. Reside en París y es conocido internacionalmente como el inventor de la técnica “pantalla de alfileres” junto a su mujer Claire Parker.

Técnica.

Se mantienen los objetos o personajes de la película de forma móvil o pendular, fotografiándolos en fases de unos 20 o 30 segundos. Cada imagen rodada, debe corresponder a la trayectoria del objeto o personaje, en la imagen siguiente se hace una modificación en la trayectoria o se cambia la posición de la cámara.

3.3.9.k Técnicas mixtas

Karel Zaman ha investigado todas las técnicas de animación, y realiza dos largometrajes de animación en los que combina la animación de objetos, junto a trucajes, maquetas, dibujos propios y personajes reales.

Ejemplos:

- *Le chateau enchanté*, 1908, Segundo de Chomón, España (1871-1929). La película es posiblemente la primera película en la que se combinan personajes reales con dibujos. Rodada en Francia.
- *La ciudad de los muñecos*, 1945, Angel Echenique, España Mezcla muñecos articulados con seres reales.
- *La invención diabólica*, 1958, inspirada en Meliès y en Julio Verne y “El barón fantástico” (1962), ambas de Karel Zaman.

3.3.10 Animación tanto bi como tridimensional partiendo de obras ya existentes

Aunque los ejemplos que se exponen son casi todos bidireccionales, hay todo un campo abierto para realizar películas de animación a partir de obras tridimensionales ya existentes.

3.3.10.a Animación a partir de obras infantiles

Ejemplos:

- Mercedes Hoyo, después de sus estudios en Bellas Artes, realiza un cortometraje en 35 mm. con dibujos de adolescentes.
- Jordi Artigas hace animaciones con dibujos infantiles.
- Sefa Ponsati, de la Bisbal, realiza en Super 8 mm., en el año 1970 y en las escuelas *Moncau-La Mola* y *Tagore*, una experiencia de cine de animación con dibujos infantiles.
- Xavier Roca realiza en 1979 una película de animación con objetos realizados por niños de una escuela.
- Anna Miquel, *Blau*, 1982, película a base de dibujos infantiles. Proviene también del campo de la pintura. Enseña técnicas de cine de animación en la escuela de Bellas Artes.

- Ana Mampaso, *Insomnio de una noche de verano*, 35 mm.1982. Guión y dibujos de niños de diez años con la técnica de recortes articulados, *donde se narra la historia de un hombre que no puede dormir ni en su ciudad, ni en el polo, ni en el espacio, donde también llegan el ruido y el consumismo*.⁹⁹ Da clases de animación a niños/as de diferentes edades, en el colegio *Estilo* y en el taller de animación *Unicornio*, donde imparte animación junto a Noemí Martínez.

3.3.10.b Animación a partir de obra de artistas consagrados

El pintor, grafista y animador experimental Jordi Artigas ha realizado animaciones sobre la obra de pintores como Miró y Picasso. En las siguientes animaciones, Artigas recrea la obra de diferentes pintores:

- *Recordant a Mondrián*, 1977. Super 8 mm.
- *Mirópolis, homenatge a Joan Miró*, 1978, Super 8 mm.
- *Metamorfosis*, 1979, 16 mm. Pintura sobre vidrio en la que se producen sucesivas metamorfosis con alusiones a obras de De Chirico, Picasso y Miró.
- *Picasso l'alegría de vivre*, 1981, con la técnicas de los recortes.

El artista plástico de Vargas del País Vasco realiza la serie *Atentados contra una obra*. En ellas actúa sobre obras propias o sobre reproducciones de artistas como por ejemplo, *Atentado a un cuadro de Rafael*; el “atentado” se produce por medio de la superposición de pinceladas y de manchas.

La banda sonora.

*Como las películas animadas son un arte esencialmente manual, la relación entre el aspecto visual y la pista sonora debe ser estrecha y perfectamente concordante. Esta relación dibujo-sonido y, especialmente, música, nunca puede conseguirse de una forma tan perfecta en las películas de filmación normal.*¹⁰⁰ Existen unos vínculos especiales que conectan las imágenes de las películas de animación con los elementos sonoros de las mismas. Los elementos visuales y las pistas sonoras parecen compartir una mayor intimidad y relación creativa de la que existe en ningún otro tipo de película. Es conveniente pues, explotar esta relación tan dinámica. El animador o la animadora es responsable del control de la totalidad del medio, incluyendo tanto sonido como imagen.

Desgraciadamente, aunque la pista sonora es casi tan importante como los dibujos, recortes o muñecos, muchas veces se desconsidera este detalle. La simplicidad debe aplicarse tanto a la pista de sonido como a los dibujos, lo más importante es que el animador o la animadora sea consciente de las posibilidades de su arte no sólo por lo que respecta a la imagen, sino también en el empleo combinado de voces, efectos y

⁹⁹ Noemí Martínez, *El cine de animación en la educación artística...* p. 206.

¹⁰⁰ John Halas y Roger Manvell, *La técnica de los dibujos animados*, p. 72.

música. Al igual que en las películas con imagen real, en las animaciones existen tres tipos de pistas sonoras:

La pista de la narración y los diálogos: Para la creación de las diversas voces se suelen contratar locutores y locutoras especializados/as con dotes de imitación y de creación de voces distorsionadas o voces de animales. *La voz, de hecho, completa el proceso de distorsión que forma la base peculiar de los dibujos animados. De esta forma, el dibujo, el aspecto, el comportamiento y la voz se combinan entre sí para crear la personalidad artificial del personaje de cartoon.*¹⁰¹

La o las pistas de los efectos: Los efectos de creación especial los desarrolla y perfecciona el Departamento de efectos sonoros de Walt Disney durante los primeros días del cine sonoro; Disney apuesta fuertemente por las nuevas ventajas del sonido y en 1928 produce con gran éxito la segunda versión de *Mickey Mouse*. El departamento de efectos lo crean un grupo de especialistas en cultura musical, quienes llegan a coleccionar el sonido de miles instrumentos, con los que pueden conseguir cualquier tipo de sonido, ya sea natural o artificial, capaz de ajustarse a los momentos más extravagantes de la película animada.

Los efectos pueden ser naturales, aunque se suelen utilizar distorsionados, a base de dilatarlos o concentrarlos, ya que sino resultan impropios para la animación, debido a las propias características de los dibujos o muñecos que se utilizan, ya que viven en un mundo de fantasía en el que los sonidos reales no encajan bien. Y también pueden ser artificiales, estos se utilizan en mayor medida, hay verdaderos expertos en la invención de sonidos. La totalidad de las pistas de efectos sonoros de mezclan para conseguir una sola pista de efectos.

La pista de la música.

Una de las mayores controversias en la producción de películas de animación es si debe grabarse la música antes de efectuar la animación propiamente dicha o si la sincronización música-animación debe ser posterior. El pregrabado de la música ofrece muchas más ventajas debido a que adquiere un gran valor por la sincronización perfecta de la música y la imagen. Esto es especialmente cierto cuando la película se basa en la música., pero en otras animaciones la composición musical se realiza una vez terminada la película. Después de visualizar la película, el compositor o compositora se lleva la película en una cinta de vídeo con el código de tiempos y compone la música para cada segundo de película, ajustando el ordenador con los códigos de tiempo. Un orquestador/ra prepara la orquestación y las partituras para todos los y las músicos., una vez grabada la música, se realizan las mezclas.

Los nuevos sistemas de creación de sonidos y efectos musicales, como son el sonido dibujado, la música electrónica y la música concreta son de gran ayuda para los animadores y animadoras. *Los sonidos – ya sean musicales o en forma de efectos - dejan de tener valor en cuanto pierden su relación expresiva con los dibujos.*¹⁰²

¹⁰¹ J. Halas y R. Manvell, *La técnica de los dibujos animados*, p. 77.

¹⁰² J. Halas y R. Manvell, *La técnica de los dibujos animados*, p. 83.

Existe otro aspecto interesante en la relación imagen-música, los sonidos producidos por varios instrumentos sugieren determinadas formas y tamaños visuales. El animador o animadora debe saber cuando la música debe ser interpretada por un fagot o un arpa, por un violín o un violón, o por tambores o cimbales. Debe saber si sus formas han de ir en *crescendo* o en *diminuyendo*; si los movimientos son *andante* o *legato*, etc. Los instrumentos también sugieren colores, este es un aspecto que pertenece a las relaciones subjetivas visuales-auditivas, y es de una gran importancia dramática y ambiental.

Posteriormente en un gran estudio, junto con el director, el compositor, el editor, el especialista en efectos, se hace la última mezcla con las tres pistas sonoras. En una película de animación bien realizada, estos tres elementos principales de sonido se combinan e interrelacionan con la mayor exactitud posible.

Aplicaciones en el taller.

A veces no hacen falta soluciones sofisticadas para crear o encontrar los sonidos que se necesitan. Los y las principiantes deben cuidar la banda sonora lo máximo posible, ya que el sonido da vida a la película, y hasta el detalle más diminuto puede tomar parte en esto, ayudando a hacer la película mejor y más creíble. Se debe intentar crear en su totalidad la banda sonora de la animación, esto se debe tanto a lo importante que es el hecho de la creación y originalidad de la banda sonora en sí, como por los requerimientos legales que implica utilizar música que está sujeta a derechos de autor. No hay ningún problema si uno quiere utilizar música pregrabada para una animación que sólo se va a consumir de forma particular, pero lo habría si la animación va a tener algún tipo de uso comercial con beneficio. Hay librerías musicales que proveen de grabaciones que están libres de permisos.

Las técnicas de dibujar el sonido que se han explicado anteriormente son muy adecuadas en estos casos, aunque sólo cuando la animación se realiza en formato cinematográfico ya que el vídeo no permite esta manipulación, aunque ofrece muchas otras ventajas.

Música: Cuando nadie del grupo participante en la animación sabe interpretar música, se puede conseguir que un grupo de músicos amigos y/o amigas toquen una pieza escrita específicamente para la animación, o pedirle a un amigo o amiga músico o con conocimientos musicales que grabe un tema, o simplemente se puede rumorear ante el micrófono una sencilla melodía que se piense que será divertida para animar. Se pueden crear ritmos sencillos de percusión sin necesidad de tener grandes conocimientos musicales.

Efectos: Todo lo que oímos puede ser grabado del natural o puede ser creado artificialmente. Se puede salir al exterior con un cassette grabador y tomar los sonidos necesarios o se pueden crear de forma sencilla buscando conseguir un efecto distinto, a base de imitar con la voz el efecto que se requiera, utilizando la función de *audio-dub*¹⁰³ del vídeo.

¹⁰³ *Audio-dub*, doblaje de sonido.

Voces: Pueden ser narraciones o voces dobladas para los personajes., pueden ser diálogos sincronizados con los labios o sin sincronización. Todas las ventajas y dificultades que implica la sincronización o la falta de ella, deben ser consideradas, a menudo la necesidad de evitar la sincronización con los labios estimula el descubrir formas más creativas. Suele ser más sencillo añadir el sonido una vez terminada la película., ésto es necesario siempre que no se posea el presupuesto y el equipo necesarios para hacer un análisis de la pista de sonido foto a foto antes de filmar la película.

4 - El vídeo en la educación plástica y visual

La tecnología del vídeo sólo será auténticamente liberadora si se pone en manos de los alumnos para que puedan investigar, autoevaluarse, conocer y conocerse, descubrir nuevas posibilidades de expresión, hacer experiencias de grupo en un esfuerzo de creación colectiva, experimentar y experimentarse...

Joan Ferrés

Las nuevas generaciones nacen y crecen bombardeadas por imágenes visuales y sonoras provenientes de los distintos medios de comunicación de masas, nacidos con las nuevas tecnologías. El mundo de la imagen ejerce una poderosa influencia sobre la evolución general del niño y de la niña, pues desde que nace comienza a descifrar formas, luces, colores y sonidos que le rodean. Los medios de comunicación de masas se han convertido en su medio ambiente y a través de ellos y de la visión que ofrecen, los niños, niñas y jóvenes tienen acceso a la realidad, formándose una visión del mundo, de la historia y de la humanidad.

La escuela está reaccionando con excesiva lentitud ante este hecho. Los y las jóvenes suelen abandonar las aulas en muchas ocasiones sin la más mínima preparación y en otras ocasiones con una preparación parcial e inadecuada para el uso racional de estos medios. En las escuelas, por regla general no se está produciendo una formación metódica de la mirada del niño y la niña, así como existen los programas de animación a la lectura, son en cambio muy poco habituales lo que podríamos llamar programas de animación a la lectura audiovisual. El sistema vídeo es uno de los tres grandes pilares que sustentan estas nuevas tecnologías.

4.1 Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación

Se llama Nuevas Tecnologías al *conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software) soportes de la información y*

*canales de la comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de datos.*¹

En la actualidad y en nuestro país, Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación es una materia troncal en los planes de estudio de las titulaciones de maestros y maestras y es materia obligada en todas las diversas disciplinas de todas las carreras universitarias. La materia abarca las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y se suelen agrupar en tres sistemas: la informática, las telecomunicaciones y el vídeo.

Sin embargo, en los centros educativos de nuestro país la presencia de las Nuevas Tecnologías no está en consonancia con la que hay en los hogares o en las empresas. *La escuela sigue manifestándose reticente a integrar en su seno las nuevas tecnologías, temerosa sin duda de perder el control del proceso educativo. Entretanto las nuevas tecnologías siguen manifestándose eficaces fuera del ámbito escolar. Los maestros alegan a veces que es muy elevado el precio que hay que pagar por el cambio, tanto a nivel personal como económico y social. Algún día habrá que lamentar el precio que habrá habido que pagar por no haber cambiado con la suficiente rapidez.*²

Ortega Carrillo concibe la comunidad escolar del siglo XXI como un lugar de *aprendizaje, investigación y ejercitación de los diversos medios y sistemas tecnológico-comunicacionales, a saber:*³

- Tecnologías Convencionales (TC): Dicción oral, escritura manual, dibujo, pintura modelado, fotografía, grabación magnetofónica, radio, teatro, música, mímica, etc.
- Nuevas Tecnologías (NT): Diaporamas y audiovisuales, videoramas, prensa, programas de televisión, informática básica, radio digital, etc.
- Tecnologías Avanzadas (TA): Diseño y animación informática, acceso a bibliotecas virtuales y navegación a través de redes digitales, creación de mensajes mediante lenguaje hipertexto, prensa digital, etc.

4.1.1 Recomendaciones de la UNESCO

Las Nuevas Tecnologías es uno de los campos educativos que mayor peso y relevancia va a tener en el siglo que viene. Ya en el año 1982, en el Simposio Internacional sobre la Enseñanza de los Medios de Comunicación, organizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, la Cultura y las Comunicaciones (UNESCO), concluye acerca de la necesidad que tanto las familias

¹ Ríos Ariza y Cebrián de la Serna, *Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación aplicadas a la educación*, p. 18.

² J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 20.

³ J.A. Ortega Carrillo, *Comunicación Visual y Tecnología Educativa*, p. 230.

como los centros educativos formales y no formales preparen a los niños, niñas y jóvenes para vivir en un mundo dominado por imágenes, sonidos y palabras. Llega a las siguientes recomendaciones finales dirigidas a las autoridades competentes:

- *Organizar y apoyar programas integrados de educación relativa a los medios de comunicación desde el nivel prescolar hasta en universitario y la educación de adultos, con vistas a desarrollar los conocimientos, técnicas y actitudes^o que permitan favorecer la creación de una conciencia crítica y, por consiguiente, de una mayor competencia entre los usuarios de los medios de comunicación electrónicos e impresos.*
- *Desarrollar cursos de formación para los educadores y diferentes tipos de animadores y mediadores encaminados, tanto a mejorar su conocimiento y comprensión de los medios de comunicación, como a familiarizarlos con métodos de enseñanza apropiados que tengan en cuenta el conocimiento de los medios de comunicación, a menudo considerable, pero aún fragmentario, que posee la mayoría de los estudiantes.*
- *Estimular las actividades de investigación y desarrollo concernientes a la educación relativa a los medios de comunicación en disciplinas tales como la Psicología y las Ciencias de la Comunicación.*
- *Apoyar y reforzar las medidas adoptadas o previstas por la UNESCO con miras a fomentar la cooperación internacional en la esfera de la educación relativa a los medios de comunicación.*

4.1.2 Medios Audiovisuales

Hay una vieja polémica en torno a la definición de que es lo audiovisual. Lo más correcto sería hablar de *medios visuales*, *medios auditivos* y *medios audiovisuales*. Pero en la práctica se suelen aunar todos estos medios con el término Medios Audiovisuales. Esto ocurre sobre todo en los ámbitos educativos donde no es raro ver autores que incluyen a las transparencias, las diapositivas, la radio, las cintas magnetofónicas, la fotografía, etc. en la definición de Medios Audiovisuales.

Gutierrez Espada es partidario de un criterio restringido *que sea exclusivamente comprensivo de los medios capaces de comunicar con un lenguaje audiovisual propiamente dicho. En concreto: cine, televisión y sus derivados.*⁴ Considera que la palabra audiovisual define unas condiciones de recepción (auditivas y sonoras) más que unas peculiaridades técnicas, y que involucren a los sentidos de la vista y el oído simultáneamente independientemente que el lenguaje sea transmitido por ondas electromagnéticas, cable, laser o cualquiera futura tecnología que podrá influir en su eficacia pero no en su condición.

⁴ Gutierrez Espada, *Historia de los Medios Audiovisuales 1 (1838-1926)*, p. 19.

Dieuzeide afirma que los medios audiovisuales son *aquellos medios mecánicos o electrónicos de registro, reproducción y difusión de mensajes sonoros o visuales utilizados, separada o conjuntamente, para representar conocimientos, facilitar su adquisición y, eventualmente, reproducir o modificar determinados comportamientos*.⁵ La definición es interesante aunque el profesor Gutierrez Espada piensa que se deberían hacer ciertas matizaciones. En cuanto a su naturaleza técnica es más correcto hablar de medios fotomecánicos o eléctricos; en cuanto a su estructura conviene más hablar de medios de transmisión o edición y en cuanto a su clasificación es preferible hablar de medios auditivos, visuales o audiovisuales.

Centrándonos en el interés de ésta tesis, el vídeo se enmarca, por derecho propio, dentro del término medio audiovisual (echo por otro lado que nunca se ha puesto en duda).

4.1.3 Rasgos del lenguaje audiovisual

Los rasgos principales del lenguaje audiovisual según P. Babín y M. J. Kouloumdjian son:

- *Mezcla*: La interacción de la palabra, el sonido y la imagen.
- *Lenguaje popular*: Ausencia de lenguaje intelectualizado, literario o discursivo.
- *Dramatización*: Acción y tensión.
- *Relación óptima entre fondo y figura*: Creación de relieve por medio de correspondencias y distancias.
- *Presencia*: El canal electrónico intensifica el efecto de presencia.
- *Composición por “flashing”*⁶: Los aspectos que destacan se presentan sin un orden aparente y sobre un fondo común.
- *Encadenamiento “de mosaico”*: Al aislar fragmentos, los elementos de un mosaico parecen inconexos; sólo se advierte el sentido y la coherencia interna global al contemplarlo en su conjunto.⁷

4.1.4 Medios Audiovisuales y escuela

Si queremos que la escuela sea un reflejo de la sociedad en la que vivimos, la introducción de los medios audiovisuales servirá como medio de expresión y comunicación, como instrumento al servicio de la didáctica de las distintas materias,

⁵ Henry Dieuzeide, *Les techniques audio-visuelles dans l'enseignement*.

⁶ Proviene de la palabra inglesa *flash*: relámpago, destello.

⁷ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 28.

*como estudio de las manifestaciones culturales que proporcionan estos medios y como aprendizaje de un nuevo lenguaje.*⁸

Esta alfabetización audiovisual recae sobre el profesorado, los animadores y animadoras y todos los y las profesionales que trabajen en centros de educación formal y no formal. El objetivo principal gira en torno a dos ejes y es que el conjunto de la población sea capaz de interpretar mensajes audiovisuales correctamente y sea capaz, a su vez, de crear estos mensajes mediante el uso adecuado de la morfosintaxis y semántica de estos medios. Los datos sobre el fracaso escolar son hoy en día escalofriantes sobre todo si se comparan con la eficacia de los medios audiovisuales. Se sabe que ver la televisión es la segunda actividad a la que los y las estudiantes dedican más horas, después de dormir, y la tercera de los ciudadanos y ciudadanas medios después de trabajar y dormir. Por lo tanto, *habría que dar ocasión a los alumnos de que trabajen en esas áreas y los profesores debían aprovechar el interés de ellos por las formas de arte popular en lugar de considerarlas distracciones molestas para la educación.*⁹

Según McLuhan *el niño actual crece absurdo, porque vive en dos mundos, y ninguno de los dos le ayuda a crecer.*¹⁰ Para Freinet¹¹ este desorden cultural va a persistir mientras se sigan utilizando en los centros educativos métodos válidos hace cincuenta años y se sigan desbordando por la tecnología contemporánea; mientras subsistan las lecciones para memorizar y los ejercicios muertos con el bombardeo incontrolado de los *mass media*.

*La imagen es hoy la forma superior de comunicación. Y, contrariamente a lo que ha pasado con la escritura y el libro, que no han logrado sustituir al lenguaje, hoy estamos ante una técnica que tiende a generalizar su supremacía. Ya que no se trata solamente de una élite o de una minoría de privilegiados o de especialistas la que ha sido afectada por este hecho, sino de la masa del pueblo y del conjunto de los pueblos, ya que serán países enteros los que pasarán tal vez de una cultura de la palabra a la cultura de la imagen sin pasar por la etapa intermedia de la escritura y del libro.*¹²

4.1.5 Posibilidades formativas de los medios de comunicación

Jose Antonio Ortega Carrillo destaca cuatro posibilidades formativas de los medios de comunicación tanto en la enseñanza formal como en la no formal señalando que *esta faceta formativa debe atender a un doble objetivo. Por un lado es*

⁸ N. Martínez, *El cine de animación en la educación artística...*, p. 43.

⁹ *The Arts Framework*, Ministerios de Educación, Melbourne, p. 52, (*La revolución de los medios...* Cdor: Aparici).

¹⁰ M. McLuhan, *El medio es el mensaje*.

¹¹ C. Freinet (1974) *Las técnicas audiovisuales*, Barcelona, Laia.

¹² C. Freinet, *Las técnicas audiovisuales*, p. 13.

*necesario que la educación fomente actitudes y habilidades intelectivas que permitan al ciudadano leer críticamente los mensajes provenientes de los medios y, por otro, desarrollar la capacidad de expresarse a través de los diferentes medios.*¹³

- Formación social y moral mediante el desarrollo de la capacidad de análisis crítico y reflexivo. Contribuir a la protección de los efectos manipuladores y persuasivos que provocan los mensajes.
- Desarrollo perceptivo-cognitivo mediante la mejora de la captación y procesamiento de la información
- Formación estética a través del desarrollo del gusto por la belleza y, consecuentemente, mejora de la sensibilidad estética .
- Formación tecnológica incrementando la creatividad y las habilidades comunicacionales permitiendo que los alumnos y alumnas se sitúen en una posición de emisores de lenguajes de gran poder educativo.

Añade con acierto, el desarrollo perceptivo-cognitivo y la formación estética a los ejes de interpretación de mensajes y la creación de los mismos, estos últimos son los dos únicos ejes fundamentales en que se basan la mayoría de los estudios en este campo.

4.2 Introducción del vídeo en el aula

En 1984 Fernando Labrada escribe: *España es hoy uno de los países de Europa Occidental con menor índice de utilización de los medios audiovisuales en sus aulas y en sus actividades culturales. La aparición del vídeo, entre otras muchas cosas puede contribuir a paliar en poco tiempo, junto con otras ayudas, el retraso que España tiene en este campo, ya que el profesorado se encontrará con un medio de comunicación con un alto índice de individualización y de fácil utilización por grupos fácilmente adaptable al ritmo de aprendizaje, que permite la reflexión y el análisis (...) además de otros factores de indudable interés para la mejora de la calidad de la enseñanza*¹⁴.

Hoy en día la implantación del vídeo en los centros educativos va en aumento; las razones de este hecho, aparte de las enumeradas por Labrada, son debidas al gran poder de motivación que tiene tanto para el profesorado como para el alumnado y al gran poder de seducción que suelen tener sus mensajes. Cabero (1995, José Manuel Ríos) señala las siguientes razones para justificar este aumento:

- Interés social que despierta el medio.
- Disminución del coste del equipo y material.

¹³ J.A. Ortega Carrillo, *Comunicación Visual y Tecnología Educativa*, p. 297.

¹⁴ Fernando Labrada, *El vídeo y la educación*, (1º Festival Nacional de vídeo)p. 87.

- Facilidad de uso tanto del magnetoscopio como del camiscopio.
- Por el interés mostrado en las distintas administraciones.
- Por el interés pedagógico que tiene apreciado tanto por profesores, profesoras como por alumnos y alumnas.
- Aumento de material didáctico disponible.
- Diversidad de usos que puede desempeñar en la enseñanza.

El vídeo tiene unas indudables ventajas como factor de motivación, de acercamiento hacia el mundo extraescolar y escolar, contribuye al desarrollo de la lectura de imágenes implicando una mejor utilización de los medios y unas mayores cotas de libertad para los ciudadanos del futuro; aunque tiene unas excepcionales virtudes pedagógicas, es preciso matizar que este medio, por sí mismo, no es portador de una revolución pedagógica. El vídeo permite al y a la docente comportamientos educativos que, hasta ahora, eran impensables con otros medios, elevándole a la categoría de catalizador de inquietudes y problemas de sus alumnos y alumnas.

La necesidad urgente de la integración del vídeo en la escuela se debe a la necesidad de *adecuarse a unos cambios sociales radicales, que han generado un nuevo tipo de persona. Para conectar, para sintonizar con ella, es imprescindible incorporar las nuevas tecnologías y las nuevas formas de expresión.*¹⁵

La introducción del vídeo en la educación afecta a los planes de formación del profesorado y a la estructura del acto educativo, exige planes de equipamiento, etc. Hasta la fecha esta incorporación no ha contribuido de manera sustancial a la mejora del proceso de aprendizaje, pero esto es debido, en parte, a que en muchos centros no se ha realizado esta integración y en los otros que son la mayoría, se ha realizado parcialmente y de forma deficitaria. Con frecuencia el acento se ha puesto en la tecnología y no en la forma de expresión. Para que esta integración sea efectiva debe utilizarse el vídeo de la forma más variada, creativa y participativa posible.

4.2.1 Problemas para esta integración

Los recursos tecnológicos son caros por lo que se hace necesario que las Administraciones educativas aumenten sus inversiones en Educación. Uno de los problemas para obtener el máximo rendimiento del sistema vídeo es el número de aparatos y su ubicación en el centro. Es muy frecuente que haya un solo magnetoscopio y una sola videocámara y que esté guardado bajo llave, lo que implica problemas de desplazamiento y coordinación entre docentes, dificultando la oferta de trabajos en pequeños grupos.

¹⁵ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 13.

Para Manuel Lorenzo Delgado, Catedrático del Área de Didáctica Escolar en la Universidad de Granada, otro de los grandes problemas de esta integración es la baja cultura tecnológica y el bajo nivel de alfabetización mediática en gran número de profesores y profesoras y cuya consecuencia principal es el uso inadecuado que se está realizando tanto en centros de infantil, primaria y secundaria. Cebrián y de Ríos, (1993, 1997) han detectado en sus investigaciones que por lo general el profesorado tiene una actitud positiva para la integración de las Nuevas Tecnologías y se constata su predilección por el vídeo, pero que adolecen de una formación adecuada, tanto del conocimiento técnico del funcionamiento del recurso tecnológico (del magnetoscopio y de la videocámara), como del conocimiento didáctico o aplicación a la enseñanza.

Se puede concluir pues que una buena parte del profesorado adolece de una formación tecnológica adecuada, de una formación básica para poder trabajar con los nuevos recursos tecnológicos y de las posibilidades didácticas que tienen. Además, debido a los cambios rápidos que se producen en estas tecnologías, hoy en día se requiere una formación permanente por parte de los trabajadores y trabajadoras para lo cual se están invirtiendo grandes sumas de dinero (en España se llaman fondos FORCEM).

Otro motivo es la resistencia al cambio por parte de un gran número del profesorado; muchos de ellos y ellas no están interesados en su utilización, o tienen actitudes de desconfianza ante su utilidad, otros y otras sienten miedo de su uso por que están convencidos que sus alumnos y alumnas, incluso los más pequeños y pequeñas le aventajan en estas materias, por lo tanto se sienten en inferioridad de condiciones. Para Joan Ferrés, uno de los problemas de la integración de las nuevas tecnologías en la escuela es la inseguridad y miedo que producen en el profesorado. El ser humano siempre ha sentido miedo al cambio proveniente de factores psicológicos producidos en parte por la inseguridad de romper el orden social establecido. La escuela se ha visto también afectada por este miedo y por una obsesión por el pasado que le ha llevado a la inadaptación. Consecuentemente se ha producido un gran desfase entre escuela y sociedad, cuando paradójicamente la escuela debe preparar a sus alumnos y alumnas para la vida en sociedad. *Es indiscutible que existe una disociación entre la escuela y la sociedad, entre la forma de aproximación a la realidad que practican los alumnos fuera del contexto escolar y la que se les impone dentro.*¹⁶

4.2.2 Transformaciones que implica el uso del vídeo en la educación

Hay necesidad de un nuevo rol del profesorado. El vídeo no sustituye la labor del profesor o de la profesora aunque les impone transformar su labor pedagógica. Puede convertirse en una ayuda inestimable al liberar al profesorado de ciertas tareas mecánicas (transmisión de información, impartir conocimientos) para que se pueda

¹⁶ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 23.

centrar en la labor de pedagogo, pedagoga y educador, educadora, (motivar conductas, orientar trabajos de alumnos y alumnas, resolver dudas, atender según el nivel individual de aprendizaje, etc.), tareas en las que el maestro o la maestra son insustituibles. En las otras tareas, las máquinas (el ordenador, el vídeo) pueden hacerlo mucho mejor que él o que ella. *Donde nada ni nadie podrá reemplazar al profesor será en la explotación de las informaciones recibidas, en la animación de discusiones, en la organización de experiencias de aprendizaje, en la guía para la adquisición de habilidades... Con la incorporación de las nuevas tecnologías el maestro se convertirá en “un estimulador que alienta, da ánimos y guía, pero no dirige, promoviendo así en el alumno la independencia y la responsabilidad”.*¹⁷

Hoy en día los alumnos y alumnas tienen acceso a un volumen de información muy elevado que les llega de forma desorganizada, no sistemática y en forma de mosaico, (debido a las características intrínsecas del mensaje audiovisual expuestas anteriormente) por lo que la labor del profesor o de la profesora debe centrarse en:

- Dar información.
- Dar sentido a esta cultura mosaico.
- Guiar a los alumnos y alumnas dentro de la abundancia de información en la se encuentran sumergidos/as.
- Facilitar los procedimientos para contrastar dichas informaciones
- Enseñar a destacar las ideas fundamentales de las superficiales.

4.2.3 Utilización didáctica del vídeo

*Las instituciones escolares malgastan cada día más y más energía para preparar a los alumnos para un mundo que ya no existe.*¹⁸ Los objetivos de la educación no deben centrarse en el presente, ya que los cambios tan vertiginosos que se suceden en nuestra sociedad actual, harán que estos queden obsoletos e inservibles para el mundo del futuro en el que vivirán y se desenvolverán los niños, niñas y jóvenes de hoy.

Para tratar adecuadamente el vídeo en la escuela aceptando toda su capacidad innovadora, se necesita de un cambio en las estructuras pedagógicas. En un principio el profesorado ha procedido a “domesticar” estos medios, a utilizarlos como meros auxiliares, infrautilizándolos para reforzar una pedagogía tradicional centrada casi exclusivamente en la transmisión de conocimientos. Pero cada vez más el profesorado está asumiendo esta tecnología con todo su potencial expresivo y con la consiguiente transformación escolar que suscita. *El vídeo ha de entenderse como una forma de*

¹⁷ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 53.

¹⁸ G.B. Leonard y M. McLuhan, p. 89.

*expresión específica, autónoma e independiente. Esta imposición de un rol tradicional a una tecnología innovadora obedece al hecho de que la escuela tradicional desconfía de la imagen.*¹⁹

Al utilizar el vídeo en la escuela con demasiada frecuencia se pone el acento en la palabra cuando se ha demostrado que lo que capta la atención de los alumnos y alumnas son los elementos específicamente audiovisuales como los cambios de imagen, los efectos sonoros, los timbres de voz, la música, la actividad física, etc., todos ellos sin conexión con el lenguaje verbal escrito.

El uso del vídeo no sustituye a otros medios audiovisuales pero sí los modifica. Desde el punto de vista técnico el vídeo ofrece una instantaneidad y una versatilidad que no ofrecen otros medios obligándoles a readaptarse y a buscar su propia especificidad. Así mismo, cada contenido exige un tratamiento determinado y por consiguiente, un medio específico. El profesorado no debe utilizar indiscriminadamente uno u otro medio, sino que debe buscar cuales son los recursos y tecnologías que pueden propiciar mejor el aprendizaje. Carpenter dice que *cada medio de comunicación, si sus condiciones se aprovechan adecuadamente, revela y comunica un aspecto único de la realidad, de la verdad. Cada uno de ellos ofrece una perspectiva diferente, una forma de ver, una dimensión de la realidad que de otro modo queda oculta.*²⁰

El vídeo puede convertirse en síntesis de todos los demás medios, puede reproducir cine, fotografías, pinturas, esculturas, diapositivas, imágenes del retroproyector, etc. Al igual que con muchos otros procesos creativos, en la utilización de sistema vídeo en un gran número de ocasiones debería de importar más el proceso que el resultado final.

Un punto fundamental en la utilización de los medios audiovisuales es que estos no deben anular la experiencia directa de los alumnos y alumnas, ya que se corre el riesgo de potenciar cada vez más el alejamiento de la realidad, y por el contrario se deben utilizar estos medios para acercarnos más al conocimiento y la experiencia directa. Aunque esta experiencia a través de los medios suele ser menos rica que la vivenciada directamente, se puede aprovechar las ventajas manipulativas que ofrece el vídeo y compensar este alejamiento de la realidad; el vídeo permite multiplicar los puntos de vista, modificar el tiempo, ver lo infinitamente pequeño o lo inmensamente grande, suprimir tiempos muertos, repetir una escena las veces que se desee, ejemplificar conceptos abstractos, esquematizar o simplificar la realidad para una mejor comprensión.

¹⁹ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 20,

²⁰ E. Carpenter, *Los nuevos lenguajes, (El aula sin muros)*, p. 213.

4.2.4 Funciones de la tecnología vídeo

Joan Ferrés enumera las siguientes funciones del vídeo en la enseñanza, abarcando todos los campos de aplicación del vídeo en la educación:

a. Función informativa, el vídeo documento:

Se habla de función informativa o referencial cuando la finalidad fundamental del mensaje es describir una realidad de la forma más objetiva posible. La capacidad del vídeo de reproducir la realidad es lo que le confiere de unas posibilidades insospechadas. La información televisiva necesita de una infraestructura costosísima que, junto a su gran incidencia social provoca que halla un intenso control por parte de los poderes económicos y políticos. A su vez, la selección de la realidad en estos informativos está mediatizada por la búsqueda de una espectacularidad que atraiga al gran público.

Por el contrario, la tecnología vídeo permite la selección de información que atienda a las necesidades concretas del grupo que se expresa o de los receptores. La versatilidad del vídeo, las facilidades de su uso en condiciones adversas y el poco peso y la autonomía de los equipos, le convierten en la herramienta más indicada para la realización de documentales, reportajes, información testimonial, etc. Igualmente es único durante el visionado por la gran cantidad de prestaciones que ofrece como congelar, acelerar o ralentizar la imagen, búsqueda visualizada de una imagen determinada, etc.

b. Función motivadora, vídeo animación:

Cuando el interés del acto comunicativo se centra en el destinatario y cuando se busca algún tipo de respuesta se habla de la vídeo animación. Consiste en actuar sobre un grupo determinado con el objetivo de sensibilizarle con respecto a un tema. Y para esto, la imagen se muestra mucho más efectiva que la palabra a la hora de suscitar emociones y afectos. *Es una función primordial en la concepción moderna de la educación, si se tiene en cuenta la importancia de los estímulos emotivos y volitivos en el proceso didáctico. Y en ella el vídeo puede jugar un papel importante, teniendo en cuenta la capacidad de los medios audiovisuales para suscitar emociones y sensaciones.*²¹ La animación constituye uno de los recursos pedagógicos más sugestivos de la imagen cinética.

c. Función expresiva, el vídeo creativo:

Se habla de función expresiva cuando en un acto comunicativo el interés se centra en el emisor o emisora, en las emociones que expresa a través de su mensaje o simplemente en la expresión de sí mismo. Esta función hace referencia a cualquier manifestación de la propia interioridad. *La imagen luminosa fomenta la toma de conciencia del propio mundo afectivo y facilita la liberación de las propias emociones, de estados afectivos. Los ejercicios realizados en esta línea facilitan la utilización del*

²¹ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 71

*medio de una manera catártica. Si “la contemplación de lo bello es liberadora” (Hegel), mucho más ha de serlo la producción de la belleza, la expresión plástica de un encantamiento poético, la participación afectiva en un proyecto de creación estética.*²² En esta función lo más importante no es el fin conseguido sino que la importancia radica en todo el proceso, en la experiencia estética en sí.

d. Función evaluativa, el vídeo-espejo:

En esta función comunicativa lo que importa es la valoración de conductas, actitudes o destrezas de las personas que capta la cámara. Va unida a conceptos como la autoscopia o el vídeo-espejo. Es la esencia misma del vídeo que etimológicamente viene del verbo en latín *videre* (ver). Gracias al vídeo podemos contemplar y reflexionar sobre nuestra propia imagen y nuestra propia conducta. El vídeo se revela como una excelente herramienta para la autoobservación y la autoevaluación. *Veo. Me veo. Me veo con toda claridad. Es como una especie de espejo. Pero distinto. El espejo le devuelve a uno su imagen invertida. El vídeo no. En el espejo uno puede mirarse a los ojos. En el vídeo no. El espejo impone un único punto de vista. En el vídeo uno puede contemplarse desde potencialmente infinitos puntos de vista.(...)*²³

e. Función investigadora:

El vídeo es una herramienta especialmente indicada para la investigación a nivel educativo, sociológico, antropológico o científico. La configuración técnica que ofrece el vídeo, como pueden ser los primerísimos primeros planos realizados con macro, la ralentización o aceleración del movimiento, la congelación de la imagen, potencia las posibilidades analíticas que enriquecen cualquier investigación.

f. Función lúdica, el vídeo como juego:

En esta función, el interés del acto comunicativo se centra en el juego, el deleite, el placer estético. El vídeo permite generar experiencias globalizadoras que sintetizan lo racional y lo emotivo, lo inteligible y lo sensible. Permite el error facilitando la experimentación, la búsqueda, el riesgo. Se presenta como un desafío a la creatividad, conteniendo una buena dosis de entretenimiento y facilitando la introspección lúdica.

g. Función metalingüística:

Es cuando en el acto comunicativo el interés se centra en el código mismo. Cuando se utiliza un código para hablar de ese mismo código. La enseñanza del lenguaje audiovisual realizada a través de un medio audiovisual. El vídeo para enseñar el uso del vídeo. Los objetivos deben ser, conseguir gradualmente un dominio del código de la expresión audiovisual y posteriormente aprender a expresarse adaptándose a las distintas situaciones expresivas; en último lugar, aprender a expresarse de una manera genuina y personal y superar los modelos culturales impuestos por los medios de comunicación de masas.

²² J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 76

²³ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 77.

Para Cebrián de la Serna y Ríos Ariza las funciones de la tecnología vídeo se pueden agrupar de la siguiente manera:

- Funciones del uso de los equipos tecnológicos (cámara, magnetoscopio, equipos de edición).

a) Utilización de la tecnología vídeo como instrumento para la observación, la investigación y la evaluación:

I - Observación sistemática y recogida de imágenes y sonidos como fuente de datos y de información para su posterior investigación y evaluación educativa.

II – Evaluación de conocimientos, habilidades, aptitudes, identificación de errores, etc.

b) Utilización de la tecnología vídeo como instrumento para la comunicación y la alfabetización icónica:

I – Utilización como herramienta para la comunicación y la expresión por medio del aprendizaje de su uso.

II – Actitud crítica ante el mismo.

- Funciones de los productos (vídeos didácticos):

a) Función de formación y reciclaje del profesorado y de trabajadores/as:

I – Vídeos para la autoformación del profesorado centrados en aspectos y estrategias didácticas y metodológicas y en los contenidos de las áreas de conocimiento.

II – Formación permanente de profesionales con bajo nivel de conocimientos, con problemas de lectura comprensiva o para la adquisición de conocimientos que se aprenden más fácilmente con el medio vídeo.

b) Función informativa:

I – Como soporte de almacenamiento y transmisión de información.

c) Funciones motivadora y lúdica:

I – Motivación del alumnado hacia temas de interés y buscando una respuesta activa de los y las estudiantes.

II – Propiciar el aprendizaje en un ambiente divertido y sugerente.

4.2.5 El vídeo participativo en el aula

Frente a la charla magistral y los apuntes, está la enseñanza participativa. Se está observando un intento de cambio por parte de ciertos docentes que proponen que el profesorado ceda poder para favorecer la participación del alumnado, a base de construir un entorno interesante, donde los alumnos y alumnas se entusiasmen y se responsabilicen, aprendan a razonar y a discutir. Uno de los argumentos que se esgrimen para este cambio es que el profesor informador puede ser sustituido por el ordenador, no así la atención personalizada. Desgraciadamente, hay poco intercambio de métodos y técnicas de enseñanza entre docentes.

Un proyecto de vídeo participativo²⁴ (este tema se ampliará en el próximo capítulo), separa el aula se puede levantar de la misma manera en que se organiza cualquier proyecto de esta índole y que se explica en el capítulo de vídeo participativo, (desarrollando una idea original, evaluando la viabilidad del proyecto y estableciendo unos objetivos específicos para el grupo-aula).

El concepto tradicional de educación se entiende como un proceso de instrucción en el que los y las estudiantes aprenden conceptos fundamentales de matemáticas, lengua, historia, etc. *La nueva concepción de la educación que se ha ido abriendo paso en las últimas décadas, pone el acento en otro tipo de contenidos de carácter más formativo como el aprendizaje de pautas de convivencia, normas, valores, actitudes, creencias el desarrollo de la capacidad de juicio, mejora del autocontrol, desarrollo de la capacidad crítica, etc.*²⁵ Contenidos que se consideran básicos para la formación íntegra de las personas por lo que deben estar presentes en el curriculum escolar.

El profesorado en general encuentra dificultades para la enseñanza de los contenidos actitudinales, especialmente a los referidos a la enseñanza de valores, debido principalmente al carácter interdisciplinar que tienen, a la complejidad de los contenidos y a la falta de recursos metodológicos. El vídeo participativo puede ofrecer un recurso metodológico idóneo para el aprendizaje de determinados valores democráticos, como pueden ser el respeto, la tolerancia, la participación, el diálogo, la responsabilidad, la ayuda al compañero, la democracia, etc. El vídeo participativo constituye una actividad agradable, interesante y estimulante y puede centrarse en el diálogo, a través del cual, tanto el alumnado como el profesorado puede expresar sus ideas, propuestas, quejas y proyectos. Se puede hablar sobre temas de clase facilitando la amistad, la colaboración y la confianza y de esta forma contribuir a la cohesión del grupo. Los alumnos y alumnas aprenden a expresar opiniones y a escuchar respetuosamente a los demás, aprenden a hacer preguntas; en definitiva aprender a dialogar que es una de las finalidades fundamentales del aprendizaje. Puede, a su vez,

²⁴ Vídeo participativo: trabajo de desarrollo de grupos utilizando la herramienta vídeo donde se incita primordialmente a la participación activa. Es una metodología de trabajo desarrollada por los investigadores ingleses Shaw y Robertson (*Participatory video*).

²⁵ C. Pérez Pérez, El aprendizaje de valores democráticos a través de las asambleas de aula, p. 387.

cumplir un papel en la resolución de conflictos, de toma de decisiones colectivas, etc. y que el alumnado asuma responsabilidades en la organización de la convivencia en el aula. En definitiva, mejorar la convivencia de la totalidad de los grupos que constituyen el colectivo escolar tanto en clase como en el colegio.

Se puede objetar que todo esto se puede conseguir a través de la asambleas del aula, y en gran medida esto es cierto. Sin embargo, la grabación en vídeo de estos procesos comunicativos ofrece ciertas peculiaridades y beneficios específicos que pueden ser de interés y provecho:

- Es un medio de comunicación alternativo y puede motivar a alumnos/as que rechazan actividades más tradicionales.
- Como herramienta de comunicación entre varios grupos. Una misma grabación puede interesar que llegue a un público más amplio que simplemente la clase, (como pueden ser para cursos desdoblados y que tengan asuntos en común, quejas o propuestas que sean de interés para todo el colectivo escolar, o para los centros escolares de un mismo barrio, etc.).
- Las grabaciones pueden constituir un archivo para futuras referencias.
- Incrementa la toma de conciencia al actuar como un espejo que ofrece un reflejo de la situación.
- Durante el visionado de la cinta, las escenas se pueden repetir, para clarificar y profundizar en las discusiones; se puede dar marcha atrás o adelante, o congelar la imagen.

La esencia del vídeo participativo es:

- Es una herramienta para el trabajo de desarrollo.
- Es activo mejor que pasivo.
- Está basado en el trabajo en grupo, y promueve el trabajo cooperativo.
- Ha nacido de las propias necesidades de los y las participantes y gira alrededor de sus necesidades e ideas.
- Estimula la expresión creativa.
- Desarrolla la auto-estima y la confianza.
- Genera interacción y debate.
- Construye identidad y cohesión grupal.
- Incrementa los conocimientos y la indagación crítica.
- Provee de un medio para comunicarse con los demás.
- Cultiva las capacidades y potencialidades de los y las participantes.
- Desarrolla las habilidades para la planificación y la toma de decisiones.
- Transfiere el control y la responsabilidad a los y las participantes.

- Estimula la auto-determinación de metas.
- Facilita el fortalecimiento.

4.3 Utilización del sistema vídeo por parte del profesorado y del alumnado

4.3.1 El papel del profesorado

Los profesores y profesoras se encuentran implicados en su utilización. Como se ha dicho anteriormente, el sistema vídeo puede servir en ocasiones, para reforzar la pedagogía directiva pero también puede favorecer una enseñanza nada directiva, verdaderamente abierta y activa. Corresponde al y a la docente distribuir las tareas y dividir el trabajo de los diversos grupos de alumnos y alumnas. Deben inventar ejercicios (situaciones de aprendizaje) que permitan el aprovechamiento pedagógico del medio y de los documentos audiovisuales recogidos y/o creados: organizar las discusiones, concentración de estas sobre un objetivo concreto, justificación de las elecciones efectuadas, etc., y tomar la decisión de realizar o no un montaje audiovisual definitivo.

El profesorado debería contribuir de modo activo al desarrollo pedagógico de las técnicas audiovisuales cuyas ventajas son innumerables. Debe formar un espíritu crítico en el alumnado, ya que en muchos casos éstos no saben ver, escuchar, ni entender a pesar de que su universo cotidiano esté impregnado de imágenes y sonidos. Los medios audiovisuales son instrumentos inigualables para aprender hoy en día a ver y a escuchar, para vencer el analfabetismo audiovisual. Lo verdaderamente pedagógico es la formación de hombres y mujeres lúcidos y libres, no engañados, si no críticos.

4.3.1.b La formación del profesorado

Tradicionalmente, el profesorado ha considerado a la cultura popular como “cultura basura”, como pérdida de tiempo poco digna de estudio. Pero hay ciertos indicios de que esta actitud hacia los medios audiovisuales se está haciendo más positiva. Estudios recientes señalan que el profesorado considera la falta de tiempo y una formación educativa inadecuada, la barrera principal en relación con la enseñanza de los medios.

Una investigación realizada por John Pungente acerca de la enseñanza de los medios en todo el mundo, pone en evidencia algunos puntos cruciales en la

implantación de la educación audiovisual en las escuelas como son: los deseos del profesorado acerca de la enseñanza de estos medios; el apoyo a los programas por parte de las administraciones educativas; las instituciones de formación del profesorado deben tener capacidad y poder para tomar medidas políticas para formar a los futuros profesores y profesoras; los profesores/as y los alumnos y alumnas deben tener acceso a recursos de educación audiovisual.

Hoy por hoy, la formación del profesorado en materia de audiovisuales es tal vez uno de los problemas más urgentes de solucionar para la integración del vídeo en el aula. Ya en el Seminario Internacional sobre medios audiovisuales en el sistema educativo de 1981, organizado por el Ministerio de Educación y Ciencia se reconoce la falta de formación específica del profesorado para el uso de los medios audiovisuales en ninguno de los niveles educativos. Y es precisamente esta carencia la principal causante de la infrautilización de los medios por parte del profesorado. *La profesión docente está en estado de crisis que proviene directamente de la inadecuación de los programas de formación del profesorado. Las instituciones de formación inicial, especialmente, constituyen una enorme barrera para la puesta en práctica de la educación audiovisual en las escuelas elementales y secundarias en el país.*²⁶

Urge pues integrar adecuadamente el vídeo en el aula y para esto se requiere una preparación de los y las docentes a todos los niveles: formación técnica y tecnológica, formación expresiva y formación didáctica. Desde el punto de vista del audiovisual como recurso para la enseñanza (pedagogía con la imagen), la formación del profesorado comporta conocimientos a nivel técnico, a nivel expresivo y a nivel de aplicación didáctica para cada uno de los medios. Solo asumiendo la especificidad técnica y expresiva de cada medio podrán aprovecharse todas sus potencialidades didácticas. Por otra parte es *fundamental (...) el trabajo de investigación. En este sentido, los seminarios de aplicación del vídeo a las diversas áreas de enseñanza permiten investigar, experimentar y evaluar fórmulas más creativas en la aplicación didáctica del vídeo. Lo ideal sería que proliferaran estas iniciativas, y que luego pudieran publicarse los resultados, de manera que sirvieran como pauta o modelo para el trabajo del resto del profesorado.*²⁷

4.3.1.a ¿Quién debe enseñar los medios audiovisuales?

Peter Greenaway, profesor de educación audiovisual en la Universidad de Melbourne (Australia) considera que la alfabetización audiovisual debe ser tarea de todos los profesores. Igualmente, Moore piensa que el estudio de los medios debe ser materia transversal en todo el currículum, es decir, debe estar presente en todas las materias y todas las disciplinas. *Todos los profesores que entiendan que la*

²⁶ K. Tyner, *Alfabetización audiovisual: el desafío de fin de siglo*, p.192, (La revolución de los medios..., cdor: Aparici).

²⁷ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 200.

*comunicación no está restringida al lenguaje hablado y escrito y a la comunicación en el aula deberían incluir en sus materias la lectura de imágenes y la “escritura” de documentos audiovisuales.*²⁸

Muchos de los documentos audiovisuales que recibimos son mensajes visuales. Greenaway destaca que los límites entre lo que se enseña en las artes visuales y lo que enseñan los profesores y profesoras de alfabetización audiovisual se están difuminando y que la maestría de los profesores/as de artes visuales tiene una gran importancia para la enseñanza de los medios. Considerando que los medios audiovisuales son la mayor fuente de experiencia indirecta en nuestra sociedad y considerando, a su vez, la gran cantidad de tiempo que se dedica en la escuela para que niños y niñas consigan registrar experiencias de modo verbal y matemático, Sless se pregunta ¿en qué parte del curriculum se educa la visión?. Tradicionalmente es en las clases de arte y de historia de arte donde se enseña. Sin embargo para Sless, *la función que posee la clase de arte en la escuela está impregnada de una filosofía educativa que no es relevante para el arte del siglo XX y tampoco se ocupa del lenguaje ni de las posibilidades de los sistemas de comunicación contemporáneos.*²⁹ Sless piensa que la educación artística no proporciona a los alumnos y alumnas una base adecuada para las destrezas comunicativas y que hay que reconsiderar las bases de la educación visual, ya que no debe darse por supuesta la alfabetización audiovisual.

Hammond señala que los profesores y profesoras de educación artística posiblemente no presten la suficiente atención a los medios audiovisuales pero que (...) *desde hace ya algunos años los profesores de arte parecen dispuestos a ir más allá del estudio de las bellas artes y a incluir el análisis de las formas culturales populares, del arte de la comunidad, y demás.*³⁰ Para Greenaway si la experiencia artística se restringe al arte tradicional sin referencia a la experiencia cultural del alumnado, generada principalmente por las imágenes de los medios, no se cumple el criterio educativo de que lo que se aprende en el aula debe ser relevante para la sociedad en la que se vive. El profesor o profesora de medios aporta la pedagogía del análisis visual derivado de la semiología y plantea la cuestión de quien hace los medios y con qué propósito, pero carece con demasiada frecuencia de una educación artística adecuada. El profesor o profesora de arte suele tener el concepto de los medios simplemente como expresión artística. Ambos actúan correctamente, pero para Greenaway, el equipo entre estos dos docentes mejoraría ambas situaciones didácticas. Sin embargo señala, de no existir profesor o profesora de medios, son los profesores/as de educación artística quienes deben dedicar más tiempo al análisis social y cultural de las imágenes de los medios.

Greenaway concluye diciendo que no es adecuado el análisis visual si no se equilibra con la práctica. Por un lado, es cierto que los profesores y profesoras de arte

²⁸ P. Greenaway, *¿A quien corresponde la enseñanza de los medios?*, p.53, (La revolución de los medios..., cdor: Aparici).

²⁹ D. Sless, *Visual Thinking in Education*, p.48, (La revolución de los medios..., cdor: Aparici).

³⁰ G. Hamond, *Teaching the Visual Media*, p.52, (La revolución de los medios..., cdor: Aparici).

no siempre enseñan adecuadamente el análisis de las imágenes visuales, pero también es cierto que los profesores y profesoras de medios con demasiada frecuencia carecen de las destrezas creativas de los y las profesores de arte. Los medios suelen ser productos complejos, resultado de la labor en equipo de diseñadores, escritores, músicos, artistas, fotógrafos y técnicos. *Valdría la pena considerar el enfoque de la enseñanza en equipo de los medios visuales pues de este modo mejorarían ambas situaciones de aprendizaje.*³¹

4.3.2 Utilización del sistema vídeo por parte del alumnado

*Si la escuela pretende dejar de ser una sociedad oligárquica, si desea democratizar las estructuras pedagógicas, es preciso que comience a pensar en ceder el control de la tecnología, poniéndola en manos de los alumnos.*³²

Muchos educadores y educadoras objetan, con parte de razón, que este medio es costoso y delicado por lo que es arriesgado dejarlo en manos de los alumnos y alumnas. Pero ya hay suficientes experiencias que demuestran que los niños y niñas, incluso los menores de ocho años, pueden manejar el equipo de vídeo sin provocar desperfectos. Cada vez se está viendo la necesidad de integrar estas tecnologías a edades más tempranas, es decir, necesidad de comenzar desde el ciclo de infantil.

Los camascopios y los magnetoscopios son considerados por muchos educadores, educadoras y especialistas en medios audiovisuales como los medios más fecundos desde el punto de vista pedagógico, sin embargo se hace todavía poco uso de ellos. Este hecho se explica en parte por que para que sean realmente eficaces convendría tener por lo menos un camascopio, un magnetoscopio y un monitor en cada clase. Aunque esto resulta costoso (en el caso del vídeo digital esto es cierto pero los magnetoscopios y camascopios analógicos están a unos precios cada vez más asequibles) no justifica su ausencia en las aulas considerando sus excelencias pedagógicas.

El manejo de todo el sistema es muy sencillo tanto por parte del profesorado como para el alumnado, especialmente desde la incorporación del sistema de casetes. Pero si se quiere que sea realmente eficaz es preciso que esté verdaderamente a disposición de los alumnos y alumnas. Deben tener acceso al medio de modo permanente, a fin de integrarlo en su propia práctica. *Si se quiere que sean realmente fecundos pedagógicamente, es indispensable ponerlos a la entera disposición de los alumnos. (...) Un material pedagógico pertenece, en primer lugar, a sus usuarios.*³³

³¹ P. Greenaway, *¿A quien corresponde la enseñanza de los medios?*, p.53, (La revolución de los medios..., cdor: Aparici).

³² J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 65

³³ L. Porcher, *Medios audiovisuales*, p.18.

4.3.2.a El camascopio y su utilización en el aula

Con demasiada frecuencia, el uso del sistema vídeo en el aula se limita al visionado de videogramas didácticos prefabricados, desaprovechando las posibilidades más novedosas, creativas y valiosas del medio. Con esto se perpetua la *comunicación vertical* dentro de la escuela. Poner en las manos de los alumnos y alumnas la cámara de vídeo significa la posibilidad de fomentar la *comunicación horizontal*.

Es importante colocar al alumnado en el papel de productores y productoras con relación a lo audiovisual; deben poder trabajar materialmente, producir con el vídeo. El camascopio es un medio realmente creativo para los alumnos y alumnas y su utilización evita que sean meros receptores, como ocurre con el uso de otros medios audiovisuales. Debido a la sencillez del manejo de la cámara de vídeo, se puede fácilmente despertar la actividad en una clase y llegar a la producción. Posee un valor didáctico extraordinario, ya que la realización de cintas en vídeo exige por parte del alumnado toda una serie de trabajos interdisciplinares. Gracias a su uso los alumnos y alumnas pueden mostrarse activos, realizar reportajes, buscar imágenes y sonidos, etc.; son ellos y ellas los que deben llevar a cabo los ejercicios ya que la cámara no tomará la iniciativa por ellos ni ellas, y esta es una definición de método pedagógico activo, con sus dificultades, sus trampas y su extraordinaria fecundidad.

Centrándonos en el uso del vídeo como herramienta para la creación de mensajes audiovisuales (películas, documentales, reportajes, programas televisivos, etc.) los alumnos y alumnas experimentan un gozo particular al crear una película, un programa o un documental; mediante la realización aprenden muchas destrezas y ponen en esta labor un cuidado poco frecuente. Descubren que no es suficiente colocarse detrás de una cámara para hacer una película o un programa y que estos no se hacen de cualquier modo; aprenden la composición de la película (como la sucesión de planos y de secuencias), aprenden a preparar los ejercicios, delimitar bien los objetivos y a tomar conciencia de la importancia que tiene el espectador. Un trabajo de entrevistas es mucho más formativo si se graba en vídeo ya que esto obliga a una mayor precisión previa. Se utiliza como un instrumento de análisis y de síntesis.

La recogida de imágenes y sonidos no es el único trabajo educativo que permite el camascopio, ni siquiera el principal. Una vez recogido el material es necesario visionarlo, escucharlo, hacer una selección, una organización y discusión, permitiendo un verdadero trabajo participativo y colectivo, tanto en grupos grandes como en grupos pequeños sin que esto impida el trabajo individual. El montaje, que obliga a cortar y montar para formar un mensaje audiovisual único y complejo es igualmente un ejercicio muy formativo.

4.3.2.b El magnetoscopio

Mediante el uso del magnetoscopio los niños y niñas aprenden a interpretar imágenes, descubren significaciones diferentes de las que ha pretendido dar una película, un programa o un *spot* televisivo; y estos son descubrimientos y aprendizajes de suma importancia para *los niños y adolescentes sometidos a diario la presión cotidiana de los medios audiovisuales “públicos”*.³⁴

Algunas de las aplicaciones creativas que tiene el magnetoscopio para que las realicen los propios alumnos y alumnas:

Función de reproducción.

- Visionado de cintas.
- Utilización de las funciones de play, stop, adelanto, retroceso, adelanto o retroceso rápido, congelación de imagen, avance fotograma a fotograma, etc.

Funciones de grabación.

- Grabación de espacios televisivos de interés.
- Duplicado de cintas.
- Registro utilizando la cámara.
- Realizar doblajes.
- Grabar nuevas bandas sonoras.
- Edición.

4.3.3 Actividades teórico-prácticas del lenguaje audiovisual

Actividades destinadas a que el alumnado adquiriera un conocimiento teórico-práctico del lenguaje audiovisual.

Actividades de estudio e investigación en la evolución histórica de la imagen en movimiento. Ejemplo:

- Reconstrucción de juegos ópticos precinematográficos destinados a restaurar la sensación de movimiento, creación de praxinoscopios, taumátropos, etc.

Actividades acerca de la naturaleza de la comunicación visual. Ejemplo:

³⁴ L. Porcher, *Medios audiovisuales*, p. 44.

- Utilizando el vídeo, crear una secuencia que intente explicar las funciones de la imagen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actividades en torno a la percepción visual. Ejemplos:

- Juegos de efectos ópticos; diseño, creación y grabación en vídeo de discos móviles. Durante la grabación el disco debe girar para crear efectos visuales.

Actividades en torno a la semiótica de la comunicación audiovisual. Ejemplos:

- Grabar en vídeo un informativo de la misma franja horaria emitido en tres cadenas distintas de televisión.
- Realizar un análisis comparativo intentando descubrir posibles estrategias de manipulación.
- Crear anuncios publicitarios en vídeo utilizando figuras retóricas.
- Puesta en común de los resultados obtenidos.

Actividades en torno a la morfosintaxis y semántica del lenguaje visual. Ejemplos:

- Crear animaciones visuales utilizando las reglas gramaticales del punto y la línea.
- Intentar imprimir ritmos visuales.
- Analizar la semántica de los encuadres y angulaciones de un producto audiovisual seleccionado.
- Estudiar el posible uso y aplicaciones de las texturas, tonalidades y colores para la creación de una animación a partir de un tema dado.

Actividades de lectura crítica de productos audiovisuales. Ejemplos:

- Realizar en colaboración varias decodificaciones de planos fílmicos.
- Experimentar el sonoforum utilizando bandas sonoras de secuencias de cine.
- Localizar secuencias fílmicas cuyas bandas sonoras provoquen o refuercen ciertos estados anímicos (alegría, bondad, agresividad, etc.).
- Aplicar la sistemática analítica en productos audiovisuales (videoclips, videocortos, anuncios televisivos, etc.)

Actividades creativas. Ejemplos:

- Creación de un vídeo de ficción de forma colaborativa.
- Creación en grupo de un vídeo de animación (plastelina animada, pintura en crecimiento, etc.)
- Realización en grupo de un vídeo didáctico.

- Variar un programa televisivo grabado previamente para dar una visión distinta del tema ayudándose de un micrófono y un magnetoscopio con la función de *audio-dub*.
- Alterar el editaje suprimiendo o añadiendo planos, modificar el final, a un programa previamente grabado de la televisión sirviéndose de dos magnetoscopios.

4.4 El vídeo didáctico

Hay poca tradición para producir vídeos didácticos de uso exclusivo para las Escuelas. Mucho del material producido está diseñado para ser visto por la televisión y este hecho favorece que su visionado no se utilice didácticamente. El vídeo didáctico debe ser *diseñado, producido, experimentado y evaluado para ser insertado en un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje de forma creativa y dinámica*.³⁵ Para esto es necesario que estos vídeos tengan en cuenta ciertos aspectos. Para Cebrián de la Serna y Ríos Ariza las características que tienen que tener estos vídeos son las siguientes:

- Toda la experiencia educativa no debe residir en el vídeo sino que este debe ser utilizado conjuntamente con otros materiales didácticos. Con esto se pretende evitar una enseñanza mediática a través del vídeo y una saturación por parte del alumnado.
- Para un buen uso del vídeo se necesitan claves que guíen su lectura y desarrolle un proceso colaborativo entre el docente y el alumnado. Por lo tanto, conviene que vayan acompañados de guías con indicaciones sobre lo que hacer antes, durante y después del visionado.
- No deben olvidarse las posibilidades plásticas y emotivas de este lenguaje. El vídeo didáctico no tiene por qué ser aburrido y falto de emociones sino que debe beneficiarse de las técnicas y recursos de la industria audiovisual.
- El vídeo didáctico debe conjugar un equilibrio entre dos ideas contradictorias: debe ser abierto y cerrado en su confección. No debe ser meramente transmisivo sino que debe igualmente estimular al alumnado a hallar soluciones.
- Se debe romper la individualidad y la unidireccionalidad de su recepción, mediante un trabajo grupal realizado antes, durante y después del visionado.

³⁵ M. Cebrián de la Serna y J. M. Ríos Ariza, *Vídeo y educación*, (Ríos Ariza, *Nuevas tecnologías...*), p. 168.

- El tiempo de duración del vídeo debe oscilar entre los 5 y los 20 minutos como máximo para que se produzca un proceso comprensivo de todo el mensaje.
- La presentación de los contenidos puede ser narrativa, expositiva (en este caso se debe evitar las verdades absolutas e inmutables) o aunar ambas fórmulas. Debe ser escalonada y establecer relaciones semánticas comprensibles entre ellos.
- Los vídeos deberían situarse con frecuencia en clave transversal. Organismos Públicos e Institucionales están produciendo vídeos con temática transversal.

Por poner unos ejemplos, la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) elabora vídeos para la formación de profesionales de la enseñanza, entre ellos destacamos *Curso de iniciación a la lectura de la imagen y al conocimiento de los medios audiovisuales*, que consta de dos videocintas que incluyen cuatro títulos, *La imagen*, *La fotografía*, *La prensa* y *El vídeo*, y que han colaborado en su elaboración treinta profesionales, junto con una Guía de Explotación Didáctica para el Alumnado; el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales edita unos vídeos para profesores y profesoras de secundaria con un programa de educación para la tolerancia y prevención de la violencia entre los/as jóvenes y vídeos con material transversal con títulos como *Racismo y Xenofobia*, *Sida y Alcoholismo*. El Defensor del Menor edita vídeos con títulos como el de *Violencia en los centros*; el Ministerio de Sanidad y Consumo edita vídeos de prevención, la Comunidad de Madrid en colaboración con el Fondo Común Europeo edita vídeos con monografías profesionales para orientar a alumnos y alumnas de secundaria; otros organismos que editan vídeos formativos y que ponen también a disposición de todos los centros de enseñanza son ACNUR, con cintas como la de *Derecho de refugiados*; la Comunidad de Canarias a producido el vídeo *Educación afectiva y social*; INTERMON, AMAT y diversas ONG son otros organismos que editan cintas de vídeos con fines educativos. Estos son sólo unos pocos ejemplos que ilustran cómo se va implantando el vídeo como herramienta de información, educación y formación en materias transversales.

Salinas y Sureda³⁶ destacan las siguientes características que deberían tener los vídeos didácticos para que sean efectivos:

- Deben explicar lo abstracto por lo concreto. Se deben de ocupar de aspectos de la realidad que son difícilmente accesibles para el profesor o la profesora en el aula.
- Deben presentar contenidos que se integren en el medio social y cultural del alumnado.
- Deben tener una clara delimitación de audiencia y adaptarse a la estructura de los ciclos del sistema educativo.

³⁶ J. Salinas y J. Sureda, "El vídeo interactivo de baja tecnología".

- Deben contemplar la posibilidad de utilizarse en situaciones didácticas que no sean solamente grupales.

4.4.1 Problemas de los vídeos didácticos

*El consumidor de la mayor parte de la producción de los medios educativos no es capaz de detectar, por emplear una analogía con la alfabetidad verbal, el equivalente a una falta de ortografía, a una frase incorrectamente formulada, a un tema mal estructurado.*³⁷ Por esta razón el profesorado debe seleccionar con cuidado y previsualizar el material que va a ofrecer en clase a sus alumnos y alumnas. Por otro lado, hay una gran escasez de vídeos didácticos y este hecho plantea grandes dificultades para la integración del vídeo en el aula. La elaboración de estos vídeos no está exenta de problemas, se destacan los siguientes puntos:

- La elaboración de un vídeo didáctico de calidad es costosa y obliga a un trabajo interdisciplinar entre educadores/as y realizadores/as de vídeo, con lenguajes muy distintos.
- Las posibilidades de compra de vídeos didácticos están bastante limitadas ya que se producen menos ventas de los mismos, si se compara con la venta de libros de texto.
- No hay material específico para determinadas etapas ya que se realizan para grandes espectros de la población.
- Escasean los vídeos narrativos frente a los de estructura documental.

4.4.2 Metodología para la utilización de los videogramas en el aula

El sistema vídeo por sí mismo no asegura el adecuado proceso de aprendizaje. Un uso correcto del vídeo en el aula implica la participación activa del

³⁷ D. Dondis, *La sintaxis de la imagen*, p.23.

alumnado en el proceso de aprendizaje con vídeos didácticos y el desarrollo de aprendizaje y capacitaciones sobre la tecnología vídeo. Deben ser los y las propios/as estudiantes quienes *bajo metodología de proyectos educativos, seleccionen contenidos y mensajes, monten secuencias de vídeos, analicen materiales audiovisuales,... sobre la temática de estudio.*³⁸

Para que el alumnado obtenga todo el fruto del proceso se debe trabajar el antes (introducción), el durante (visionado) y el después (conclusiones, evaluación y valoración).

Preparación previa destinada a optimizar la eficacia didáctica del programa:

- Preparación remota por parte del profesorado con visionado del vídeo y lectura de la guía para definir objetivos, alumnos y alumnas con los que va a trabajar (edad, nivel escolar, tamaño del grupo), confección del proyecto de utilización.
- Preparación inmediata, introducción corta creando un clima previo, crear expectativas y destruir falsas expectativas, no realizar valoraciones ni adelantar el contenido, centrar la atención del alumnado en los contenidos clave del vídeo.

Visionado:

- Crear las condiciones óptimas de visionado (distancia de visionado, tamaño de pantalla, ángulo visual, silencio, etc).
- El profesorado debe mostrar interés por el programa.

Después del visionado para vídeos pensados como impulsores de un trabajo posterior:

- Comunicación espontánea por parte de todos los miembros del grupo primando los elementos afectivos frente a los racionales y evitando la confrontación o la discusión.
- Evaluación de las aportaciones por parte del profesorado adquiriendo una idea clara de la situación del grupo ante el programa y elaboración de una estrategia de trabajo.
- Reflexión crítica donde predomine la dimensión racional sobre la afectiva. El profesor/ra modera mientras los alumnos y alumnas dialogan, debaten, confrontan, buscan, investigan, reflexionan. Al final el profesor o profesora incorpora sus aportaciones.
- Investigación final y recapitulación. Trabajo de síntesis: *determinar las aportaciones más importantes que ha ofrecido el programa, valorar los puntos fuertes y débiles e integrar los elementos dispersos en su contexto significativo más amplio.*³⁹

³⁸ J. M. Ríos Ariza y M. Cebrián de la Serna, *Nuevas tecnologías de la Información*, p. 174.

³⁹ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 116.

4.4.3 Realización de vídeos didácticos por parte del profesorado y/o el alumnado

Con el fin de tener una producción propia y personalizada el profesorado puede realizar sus propios vídeos didácticos, con el fin de enseñar conceptos específicos que le resultaría más difícil explicar con otros medios. También puede interesarle didácticamente mostrar experimentos realizados en distintas disciplinas o en actividades creativas, lúdicas o deportivas; estas producciones las pueden realizar los/as propios profesores/as siempre que por alguna razón no puedan ser los propios alumnos y alumnas los que las realicen.

Cuando los alumnos y alumnas intervienen en la elaboración de estos vídeos se consiguen varios objetivos a un mismo tiempo; por un lado el aprendizaje de la producción de mensajes didácticos con técnicas audiovisuales y por otro, el propio contenido didáctico es lo que se muestra en el vídeo. El profesorado, cuando graba de la televisión fragmentos de programas para mostrar a sus alumnos y alumnas, en este momento ya está realizando vídeos didácticos.

Se puede optar por la realización de vídeos didácticos con técnicas de animación, tanto por parte del alumnado como del profesorado; hoy en día están a disposición del público diversos libros que enseñan métodos para realizar animaciones asequibles para los no profesionales. En el bloque de animación se explican las características específicas de este medio de expresión y que pueden ser ampliamente aprovechadas en el medio educativo.

4.4.4 El vídeo de animación didáctico

En España, puntualmente hay productos de vídeo didáctico de animación, pero desgraciadamente, este campo es, hoy por hoy, ridículo. Aunque, según Roger Cabezas, presidente de AEPA una de las dos asociaciones de animación españolas, es precisamente en el área de formación, donde hay puestas más expectativas por parte de los animadores.

4.4.5 Videogramas en Educación Infantil

Camacho y Mendías señalan las siguientes características en el uso de los videogramas en Educación Infantil.

Ventajas en la utilización de videogramas en esta etapa:

- Pueden mostrar acontecimientos o efectos difíciles de apreciar en la realidad o que entrañan algún riesgo.
- Los conceptos aunque sean muy abstractos se presentan de forma intuitiva.
- Incorporan movimiento tanto real como animado.
- No requiere oscurecimiento en el aula.
- Resultan útiles en todas las áreas y niveles.
- Reducen el tiempo en el que ocurren los sucesos realmente y esto les confiere de un alto valor educativo.
- Son muy motivadores.
- Son fáciles de elaborar por parte del profesor o profesora, si no se pretende una calidad profesional.
- Proporcionan un alto grado de realismo y *feed-back* inmediato.

Inconvenientes en su utilización:

- Los alumnos y alumnas lo asocian a situaciones familiares que exigen poco esfuerzo mental
- Hay escasez de programas específicos para Educación Infantil.

Todos estas ventajas e inconvenientes son válidas para las sucesivas etapas educativas.

4.4.5.a Videogramas animados en Educación Infantil

Las animaciones se fundan en dos elementos de atracción clásicos para los niños y niñas, las imágenes y la narración. Hoy en día los dibujos animados continúan siendo la forma audiovisual preferida en las edades más tiernas.

La utilización de videogramas de animación en la Educación Infantil presenta una serie de ventajas frente a la imagen real. Para su realización son muy adecuadas técnicas como los dibujos animados, los juguetes animados, la plastilina animada y la

animación con recortes de fieltro, por ejemplo. Se pueden sumar todas las ventajas que se enumeran anteriormente en el uso del videograma infantil en general, a las ventajas que presenta el uso de animación en particular:

- Desde sus primeros garabatos el niño y la niña aprenden a expresarse a través de sus dibujos, a través del modelado en arcilla o plastelina, luego es un campo que le resulta familiar y satisfactorio.
- Los niños y niñas del ciclo infantil aprenden mejor con películas de animación.
- El niño y la niña se sienten muy atraídos por el mundo de fantasía que reflejan las animaciones. Las imágenes, el colorido, el propio movimiento de los personajes le resultan especialmente atractivos.
- La duración es un factor que beneficia especialmente a los niños y niñas de estas edades. Las animaciones suelen sintetizar y simplificar muchas situaciones y esto ayuda a reducir el tiempo en que se requiere que el niño se mantenga atento y que en estas etapas es muy breve.
- Las animaciones permiten cualquier tipo de ritmo, alteración de ritmo, repeticiones, asociación de ideas, etc. y que se pueden adecuar a las necesidades de cada edad.
- Es un mundo mucho más libre tanto en lo que se refiere a los personajes como a las historias. Los animales, las plantas, insectos, juguetes y cualquier objeto pueden hablar, comportarse, sentir y reaccionar como niños, niñas o adultos y adultas.
- Uno de los grandes inconvenientes de los vídeos didácticos es lo rápidamente que envejecen (en general todos los productos en que se utiliza la imagen real) pero la animación posee una gran atemporalidad, las películas de animación tardan muchos años en quedarse anticuadas).
- Mediante la animación se pueden expresar cosas que de otra forma no se podría.
- Cualquier cosa es posible en cualquier tiempo y en cualquier espacio.

4.4.6 Vídeos de animación didácticos, culturales y divulgativos

Se producen de forma aislada películas y vídeos didácticos de animación, en la mayoría de los casos como productos para comercializar. Algunas autonomías como Cataluña ha realizado una animación dirigida para los niños y niñas y donde se explica la historia y desarrollo de Cataluña. O películas didácticas de animación como

Los guerreros del cuerpo donde se enseña a los niños y niñas como reacciona el cuerpo ante diferentes enfermedades. En Andalucía se ha implantado en algunos hospitales una animación interactiva dirigida hacia los niños y niñas convalecientes a través de la cual, ellos y ellas se pueden poner en el lugar del enfermo/a que escojan, saber como actúa la enfermedad y cómo se cura. Fuera de nuestras fronteras, en muchos hospitales los niños y niñas pueden acceder a animaciones de tiempo real interactuando con personajes que les ayuda a conocer con más detalle que es lo que les está pasando, como se cura su enfermedad, etc.

Sin embargo, de parte de instituciones, ONG, etc. no hay demanda de animación en cuanto a la realización de productos educativos, culturales y de divulgación, que anteriormente se ha indicado que se ponen a disposición de colegios, institutos, hospitales. Esto se debe en gran parte al desconocimiento ya que se suele pensar que el producto animado es mucho más caro, cuando hay técnicas de animación económicas y rápidas, sin por ello carezcan de calidad y belleza y que pueden ser utilizadas para estos productos.

4.4.7 Ventajas del video didáctico de animación

Las técnicas tan diversas que existen en el cine de animación, pueden ser utilizadas para aumentar la eficacia didáctica. Por ejemplo, para la enseñanza de temas áridos, difíciles de comunicar con claridad, como puede ser en materias abstractas como las matemáticas, la animación permite una gran “economía verbal” y una comprensión más rápida. *La técnica de cine de animación agrega una claridad analítica, puede simplificar acontecimientos, o fenómenos complejos, variar la velocidad de los sucesos acelerándolos o ralentizándolos, enfocar la atención hacia los hechos fundamentales.*⁴⁰

Las técnicas de animación son idóneas para mostrar acontecimientos imposibles de visualizar del natural, bien sea por que impliquen algún riesgo o debido a sus dimensiones. Se revela como un instrumento pedagógico perfecto para explicar hechos imposibles de observar por otros medios. Los vídeos didácticos de animación son aptos para su utilización en educación desde el ciclo de infantil hasta los ciclos superiores y pueden abarcar todas las especialidades, científicas, artísticas, etc.

⁴⁰ N. Martínez, *El cine de animación en la educación artística*, p. 572.

4.5 Creatividad y expresión audiovisual

Habría que distinguir claramente entre la incorporación del vídeo en el aula como un instrumento para la creatividad y la expresión audiovisual, fundamentalmente en las áreas de expresión plástica y visual, y la introducción del vídeo como instrumento motivador y potenciador de otras formas de expresión, como en las áreas de expresión verbal.

Un error bastante común que se debe evitar es el de *sobrevalorar el vídeo documental en detrimento del vídeo dramático, el vídeo-arte, etc.; o lo que sería aproximadamente lo mismo, intentar convertir fórmulas de expresión/comunicación no documentales en video-documentos aprovechando los aspectos informativos que pueden contener y olvidando los aspectos de entretenimiento, placer, distracción, etc., por que los consideramos excesivamente gratuitos.*⁴¹

4.5.1 Medios audiovisuales y educación estética

Se ha afirmado que la educación estética junto con la educación física, es el campo más desatendido en la educación formal. Respecto a los vínculos existentes entre los medios audiovisuales y la educación estética, Louis Porcher subraya que la enseñanza estética tiene unas relaciones privilegiadas con muchas de las técnicas audiovisuales y en su didáctica se utilizan con relativa frecuencia. La música está especialmente vinculada a la tecnología audiovisual; se difunde por medio de cintas magnéticas, compac-disc, la radio, la televisión, el cine... pocos son los privilegiados o privilegiadas que pueden escucharla en directo. Igualmente la plástica mantiene unas relaciones inigualables, ya que la difusión de obras pictóricas y escultóricas, se realiza también por medio del cine y la televisión y no solo a través de exposiciones o museos. También las artes de la palabra (poesía, dicción, recitación) se pueden beneficiar de los medios audiovisuales.

Los medios audiovisuales determinan nuevos territorios artísticos y algunos de ellos dan lugar a verdaderas creaciones estéticas. Es necesario introducir este arte en el campo pedagógico. La educación estética debe pues englobar a la fotografía, el cine, la televisión, el vídeo... Los alumnos y alumnas deben aprender a encuadrar, iluminar, equilibrar, realizar montajes sonoros, etc.; los profesores y profesoras tienen que comprender que lo audiovisual es un medio excelente para potenciar la enseñanza artística. *Si la escuela tiene por misión el desarrollo cultural del individuo y de la*

⁴¹ L. Molina, *El vídeo: uso pedagógico y profesional en la escuela*, p. 42.

*sociedad, si desea contribuir a difundir una educación estética seria, es necesario que comprenda que los medios audiovisuales deben llegar a ser sus aliados.*⁴²

4.5.2 Educación artística y visual

Los contenidos del área de la Educación Artística y Visual son las imágenes y las artes visuales. Comprende todas las imágenes bidimensionales (publicidad, fotografía, televisión, cine, imágenes de los medios de comunicación de masas...) y el conjunto de objetos, diseños y arquitectura que nos rodea. *La educación artística y visual debe atender al conjunto del universo visivo, realizando experiencias sobre campos que abarcan el dibujo, la fotografía, la pintura y el grabado, la escultura, (...)el cine, el vídeo, la infografía. (...) Para comprender el mundo que nos rodea, es necesario saber discriminar visualmente con sensibilidad y discernimiento.*⁴³

La educación de la mirada debe ser desarrollada, estudiada y favorecida en el sistema educativo al igual que se hace con la palabra; observar y mirar el mundo que nos rodea es todo un proceso de aprendizaje, con el que se aprende a valorar, a enjuiciar, a degustar, a comprender la realidad. *Mirar supone un mínimo nivel de conciencia de aquello que es visto. Mirar indica una actitud inteligente, porque es un auténtico lenguaje, un lenguaje visual, en el que el mundo que nos rodea, todo lo visual, es el emisor, y los receptores somos las personas conscientes de lo que miramos.*⁴⁴

Mediante la educación plástica y visual el alumno y la alumna aprenden a prestar atención a todo lo que les rodea, a distinguir sus cualidades, y a comprenderlas y gozar de su contemplación con mayor profundidad y sensibilidad. Se debe enriquecer el mundo visual del alumnado y la tecnología de la imagen abre unas inmensas posibilidades al área artística.

Se debe aprender un uso correcto y eficaz de las imágenes y desarrollar un uso visual creativo, los alumnos deben ser tanto consumidores críticos como productores de imágenes; cualquier medio de creación de imágenes debe resultarles familiar. Para conseguir mejores resultados se debe propiciar el desarrollo de la capacidad de autorreflexión sobre el propio trabajo. *La percepción, creación y pensamiento visual juegan un papel determinante en todo el ámbito de la cognición.*⁴⁵

Desde una perspectiva psicológica, hoy en día se considera que, el aprendizaje de las artes exige un pensamiento de orden superior y la utilización de estrategias como el análisis, la inferencia, el planteamiento y resolución de problemas, la utilización de

⁴² L. Porcher, *Medios audiovisuales*, p. 129.

⁴³ R. Marín, *Educación artística y educación visual: aprender a dibujar para aprender a vivir*, p. 5.

⁴⁴ A. Cuenca Escribano, *Saber mirar*, p. 15.

⁴⁵ R. Marín, *Educación artística y educación visual*, p. 8.

estrategias de comprensión. Mediante la actividad artística se potencian las habilidades manuales, se desarrollan los diferentes sentidos y, lo que es más importante y muy a menudo se olvida, se desarrollan las capacidades de interpretar, comprender, discernir, representar e imaginar.

Cada vez son más los profesores y profesoras interesados en ayudar a sus alumnos y alumnas a resolver problemas de una forma nueva y creativa. Como dice Karenlee Clarke Alexander⁴⁶, los niños, niñas y adolescentes se sienten atraídos por el arte porque completa un gran número de sus necesidades incluyendo aquellas que se refieren a su propia expresión, ya que para ellos no es siempre fácil expresarse en palabras, tener control sobre su mundo y tener un sentido de realización. El desarrollo artístico llena las necesidades de pensamiento de la infancia. Los niños, niñas y adolescentes, cuando crean arte, aprenden a tomar decisiones para resolver problemas; a través del trabajo trasladan sus ideas abstractas en imágenes concretas, clarifican sus ideas tanto para sí mismos como para los y las demás. Frecuentemente, los niños y niñas con rendimiento académico bajo se aplican con pasión al trabajo artístico, por lo tanto no parece adecuado desaprovechar el desarrollo de la creatividad potencial de los aprendizajes no verbales.

4.5.2.a El arte en la Educación Especial

Los niños y niñas discapacitados y los que padecen comportamientos emocionalmente desordenados, tienen dificultades para aprender los métodos y el uso de materiales que aprenden la gran mayoría de los y las estudiantes que no tienen estas dificultades. Suelen tener deficiencias en el lenguaje expresivo y receptivo (tanto oral como escrito).

El pensamiento puede ser visual-espacial y verbal y una deficiencia en las capacidades verbales no necesariamente significa que exista una deficiencia equivalente en las capacidades visuales-espaciales. En 1971, en Nueva York se desarrolla el programa LTRTA, para llevar a cabo con niños y niñas de educación especial; los niños y niñas utilizan su potencial visual-espacial a través de prácticas artísticas, en la superación de las deficiencias verbales y para aprender a leer.

A través de la presentación de actividades artísticas que obliguen a los niños y las niñas a utilizar imágenes visuales, a tomar decisiones y resolver problemas, se puede llegar a los que no responden al sistema educativo verbal. La actividad artística debe estar seguida de una actividad verbal (oral y escrita) para que las imágenes pictóricas ayuden a los estudiantes a articular sus ideas en palabras, fortalecer el pensamiento abstracto y el uso del lenguaje.

⁴⁶ K. Clarke Alexander, "El trabajo artístico: un puente hacia el pensamiento metafórico".

El arte satisface el instinto básico creativo presente en todas las personas y ayuda a los niños y niñas disminuidos a desarrollarse tanto física como mentalmente y a aumentar la confianza en sí mismos a medida en que van experimentando el éxito. Los niños y niñas disminuidos/as físicamente se benefician con el arte, ya que su control motor irá mejorando a medida que deseen hacer unos movimientos cada vez más delicados con sus manos y se impongan gradualmente un control mayor sobre sí mismos. Igualmente, el arte es muy beneficioso para los niños y niñas disminuidos mentales a los que les resulta difícil transmitir sus emociones y sus ideas; algunas veces, tienen incluso dificultades en comprenderse a sí mismos. Mediante el dibujo, la pintura, el modelado, la grabación en vídeo, son capaces de expresar ideas, emociones y reacciones ante determinadas situaciones. El arte les ayuda a regular sus emociones y reacciones. A medida que aumenta su confianza y desarrollan una mayor coordinación, ellos mismos se pueden imponer unas simples disciplinas. Este movimiento hacia la autodisciplina debe ir en aumento. El arte en los niños y niñas discapacitados sigue la misma estructura evolutiva que los niños normales, pero a su propia velocidad. *La estructura de la evolución artística de cada niño se relaciona con sus experiencias y con su desarrollo intelectual, y no con su edad cronológica*⁴⁷, por lo que no se puede dar indicaciones sobre los trabajos que se deben esperar de estos niños y niñas a edades particulares; cada niño ha de considerarse como una individualidad.

4.5.3 Vídeo participativo y Educación especial

Como se puede ver en el capítulo dedicado al vídeo participativo (capítulo 5), esta metodología de trabajo está especialmente pensada (aunque que no únicamente), para llevarla a cabo con personas que tienen algún tipo de dificultad. Por lo tanto, es también apto y beneficioso en la educación especial.

Los niños y niñas discapacitados necesitan tener oportunidades que les produzcan sentimientos de satisfacción. Necesitan desarrollar la comunicación y la expresión del pensamiento para tener un sentimiento de autoidentificación; deben fortalecer el sentimiento de realización visualizando íntegramente sus realizaciones; deben ser alentados a enorgullecerse de sus trabajos y hacerles saber que sus esfuerzos son apreciados; deben ser estimulados a valerse por sí mismos en la medida de sus posibilidades, y sobre todo, darles mucho tiempo, tanto para repetir las actividades como para divertirse con ellas. Todos estos aspectos son ampliamente tenidos en cuenta en los proyectos de vídeo participativo.

La conciencia social y el trabajo cooperativo en grupo son de gran importancia para los adultos y adultas discapacitados, luego se debe alentar y explorar cualquier medio para desarrollarla en los niños y jóvenes.

⁴⁷ P. Tilley, El arte en la educación especial, p. 21.

4.5.4 Pensamiento verbal y pensamiento no verbal

*Para McLuhan estamos asistiendo a una encrucijada histórica. Por primera vez, desde hace unos 2400 años vuelve a adquirir predominio el hemisferio derecho, gracias a los medios de masas de la era electrónica.*⁴⁸ Es imprescindible, por lo tanto, trabajar con el hemisferio derecho en las escuelas, estimular su capacidad creativa eminentemente visual y auditiva, sensitiva más que racional.

Recientes investigaciones han revelado el papel que juegan los dos hemisferios cerebrales en el comportamiento y en la elaboración del pensamiento humano. A diferencia del cerebro esencialmente simétrico de los animales, los dos hemisferios del cerebro humano se desarrollan de forma asimétrica dependiendo de la función que desempeñen. Los científicos del siglo XIX llaman al hemisferio izquierdo, *dominante* o principal y al hemisferio derecho, *subordinado* o secundario. Opinan que la mitad derecha del cerebro está menos evolucionada que la mitad izquierda. Esta opinión prevalece hasta hace muy poco. Investigaciones realizadas en la década de los 60, principalmente las de Sperry y Levy (1968) obligan a los científicos a revisar sus opiniones y a postular un nuevo concepto sobre las capacidades relativas de las mitades cerebrales: *ambos hemisferios intervienen en actividades cognoscitivas superiores, y cada mitad del cerebro se especializa en modalidades de pensamiento diferentes, complementarias y enormemente complejas.*⁴⁹ Investigaciones posteriores han hecho llegar a la conclusión de que ambos hemisferios emplean modos cognitivos diferentes pero superiores y que incluyen el pensamiento y el razonamiento.

El hemisferio izquierdo, controlador del lado derecho del cuerpo, rige las funciones ligadas a la abstracción, al razonamiento y al lenguaje. Es el hemisferio *dominante*, activo, intelectual, verbal, calculador, lineal, simbólico y analítico. El hemisferio derecho es el que controla el lado izquierdo del cuerpo, y rige las funciones espaciales no verbales. Es el hemisferio *subordinado*, global, no verbal, emocional, intuitivo, sintético, creativo, espiritual y receptivo.

La doctora Betty Edwards⁵⁰, catedrática del Departamento de Arte de la Universidad Estatal de California, investiga y pone en práctica, desde finales de los años ochenta, técnicas basadas en los últimos descubrimientos acerca de las funciones de los dos hemisferios cerebrales aplicándolos a la enseñanza del dibujo. Sus investigaciones van dirigidas a la liberación de las capacidades humanas creativas y a la exploración de las capacidades visuales y perceptivas del hemisferio derecho. Desarrolla un método de trabajo que aprovecha ciertas incapacidades del hemisferio

⁴⁸ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 25.

⁴⁹ B. Edwards, *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*, p. 45.

⁵⁰ B. Edwards, *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*.

izquierdo y da la oportunidad al hemisferio derecho de procesar información visual sin interferencias del dominante cerebro izquierdo. Obtiene unos resultados espectaculares y muy esperanzadores.

Linda VerLee Williams, instructora de la *University Extension* en California ha desarrollado un método de enseñanza basado en la el hemisferio derecho. Su técnica incluye pensamiento visual, fantasía, metáfora, aprendizaje multisensorial, música, etc. y va dirigido desde los primeros cursos elementales hasta el preuniversitario. Su obra es de gran interés para todos los profesionales de la enseñanza.

4.5.5 Medios audiovisuales y hemisferios cerebrales

Cualquier prolongación o extensión, ya sea de la piel, de la mano o del pie, afecta a todo el complejo, psíquico y social. McLuhan.

Joan Ferrés dice que al leer un texto se pone en juego el hemisferio izquierdo que necesita realizar una operación analítica y abstracta, primero un análisis gramatical y posteriormente un análisis lógico. Por el contrario, al contemplar una imagen, se realiza una operación sintética, operación que se hace en un primer momento de manera global. *El nuevo hombre, con predominio del hemisferio derecho, comprende sobre todo de un modo sensitivo, dejando que vibren todos sus sentidos. Conoce a través de sensaciones. Reacciona ante los estímulos de los sentidos, no ante las argumentaciones de la razón. El adulto crecido en la antigua cultura, con predominio del hemisferio izquierdo, sólo comprende abstrayendo. El joven sólo comprende sintiendo. (...) La música forma parte de esta percepción del espacio. Lo visual y lo auditivo van indisolublemente unidos a su manera de percibir la realidad y de estar en ella.*⁵¹

Por lo tanto, hablar de medios audiovisuales no es una cuestión de medios, es una cuestión de lenguaje, de hemisferios. Se trata de expresarse audiovisualmente más que de usar medios audiovisuales, de dar prioridad al hemisferio derecho que es el que ha alcanzado mayor relevancia en esta era. Según el realizador de televisión francés, Claude Santelli, *el lenguaje audiovisual es aquel que comunica las ideas a través de las emociones.*⁵² Según el realizador ruso Sergei M. Eisenstein el cine opera de la imagen a la emoción y de ésta a la idea. *Expresarse audiovisualmente significaría, pues, comunicar las intenciones en el acto mismo de suscitar emociones.*⁵³

Roger W. Sperry en su libro *Lateral Specialization of Cerebral Function in the Surgically Separated Hemispheres*, nos dice que nuestro sistema educativo y la ciencia en general tiende a restar importancia a la modalidad no verbal del intelecto, de lo cual

⁵¹ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 26.

⁵² P. Babín y M. McLuhan, *Otro hombre, otro cristiano en la era electrónica*, p. 128.

⁵³ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 28.

se sigue una discriminación en contra del hemisferio derecho por parte de la sociedad moderna. *El cerebro (el soñador, el artífice, el artista) está perdido en nuestro sistema escolar y queda en gran parte sin educar.(...) Sin embargo, los educadores valoran estas habilidades y, por lo visto, tienen la esperanza de que los alumnos desarrollen la imaginación, la percepción y la intuición como consecuencia natural de su preparación en las técnicas verbales y analíticas. (...) tal vez estemos perdiendo una gran proporción de la capacidad latente de la otra mitad del cerebro de nuestros niños.*⁵⁴ ... de nuestros y nuestras adolescentes y jóvenes. Los neurocientíficos han aportado una base teórica para la educación del hemisferio derecho, no se puede demorar más la elaboración de un sistema escolar que enseñe a todo el cerebro. Sistema que debe incluir la enseñanza de los medios audiovisuales.

4.5.6 Expresión plástica y vídeo

Bazalgette piensa que la relación tan estrecha que existe entre la educación en los medios y el área de plástica hay que aprovecharla potenciando la producción creativa de los niños y niñas, dándoles la *oportunidad de explorar de forma imaginativa las técnicas propias de los medios de comunicación, sin quedarse en su mero empleo como instrumento de grabación.*⁵⁵ La producción de vídeos por parte de los niños y niñas y adolescentes incluye trabajos artísticos a todos los niveles, planificación y realización de story-boards, creación de narraciones por medio de imágenes, diseño de rótulos, creación de decorados y vestuario, modelado, dibujo y recortes para animación, elección de ángulos y encuadres... y un largo etcétera. Pueden explorar nuevas dimensiones espaciales y temporales e investigar con las posibilidades expresivas de la imagen en movimiento.

4.5.7 Educación musical y vídeo

En cuanto que es un lenguaje audiovisual, el vídeo tiene igualmente una estrecha relación con el área de música. Hay muchas actividades musicales que se pueden reforzar sirviéndose del sistema vídeo. Por otro lado, las posibilidades de manipulación sonora que brinda el medio son una buena materia de trabajo e investigación. También se pueden aunar y complementar las actividades realizadas en el área de plástica con las de música globalizando esta educación estética.

Propuesta de actividades:

⁵⁴ B. Edwards, *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*, p. 53.

⁵⁵ C. Bazalgette, *Los medios audiovisuales en la educación primaria*, p. 102.

- *Componer*, efectos sonoros y música para las cinta de vídeo.
- *Investigar* la relación de las imágenes con la banda sonora, por ejemplo, estudiar los diferentes efectos que se consiguen al combinar las mismas imágenes con efectos sonoros diferentes.
- *Escuchar* diferentes efectos sonoros pregrabados y diferentes melodías con el fin de sonorizar una videocinta con imágenes pregrabadas.
- Componer una banda sonora mediante música y efectos sonoros y posteriormente grabar las imágenes (Video-clip).
- *Interpretar* diferentes instrumentos para acompañar a unas imágenes dadas. Cantar acompañar una cinta.
- Escuchar bandas sonoras de películas de dibujos animados sin apoyo de la imagen (suelen ser absolutamente disparatadas y enloquecidas).
- Crear la banda sonora de una animación realizada por los mismos niños y niñas.
- Probar músicas diferentes para una misma secuencia pregrabada de televisión.
- Investigar cómo se utilizan la música, los silencios y los efectos sonoros para lograr efectos emocionales.
-

4.5.8 Dramatización y vídeo

En las actividades escolares de teatro se suele utilizar el vídeo nada más como un medio para conservar las representaciones teatrales. Se está desaprovechando de este modo todo su potencial. Como se ha dicho con anterioridad, el vídeo se puede utilizar para la autoevaluación, pero no sólo de la obra ya terminada, sino que grabar el ensayo general, por ejemplo, permitirá introducir mejoras para la futura representación. Grabar ejercicios de dramatización permitirá también la auto observación de forma que los niños y niñas puedan ampliar la comprensión que tienen de sí mismos.

Pero la utilización del vídeo como medio de transformación de la propia dramatización, como medio que puede transformar la percepción de la representación, subrayando unos aspectos, ocultando otros, comprimir o dilatar el tiempo de la representación, etc. es algo que no se trabaja y parece que es un campo enormemente sugerente. En definitiva se trata de emplear las propias técnicas del medio en consonancia con las técnicas teatrales.

Bazalgette propone unas posibles actividades:

- Ejercicios de simulación e improvisación de los diferentes roles que integran una producción cinematográfica.
- Juegos teatrales en los que intervengan presentador o presentadora, entrevistador o entrevistadora, comentarista, entrevistados y entrevistadas, audiencia.
- Interpretación de un relato muy conocido adaptando el estilo de un típico género cinematográfico.

En cuanto al contenido de los medios:

- A partir de una imagen, un anuncio por ejemplo, improvisar los acontecimientos que han provocado esa situación y sus consecuencias.
- Probar efectos de vídeo o cine, como la cámara lenta, las ralentizaciones, la imagen congelada, las repeticiones, vivenciándolo en la vida real.
- Adoptar el papel de un personaje de dibujos animados.

El *happening*, la *performance* son también actividades interesantes que se pueden introducir en el aula.

4.5.9 Las video-animaciones en la educación

Las técnicas de animación mediante muñecos, dibujos, objetos, personajes reales, etc., permiten crear artificialmente procesos difíciles de sintetizar. Utilizar la fantasía como estrategia de pensamiento y como método de creación o de aprendizaje para estas realizaciones resulta de enorme interés.

Pocos alumnos y alumnas descubren que pueden utilizar la fantasía como instrumento y que pueden controlarla para trabajar con ella. *La fantasía es una puerta a nuestro mundo interior, ese reino mágico donde la imaginación crea sus propias realidades sin que la obstaculicen las limitaciones con las que topamos en el mundo exterior.*⁵⁶ El tiempo y el espacio no plantean ningún problema en la mente y tampoco en las realizaciones en vídeo mediante técnicas de animación; la grabación de un vídeo con imágenes reales siempre encuentra infinidad de limitaciones espacio/temporales que de la otra forma no existen (exceptuando las historias que transcurren en el presente y en los entornos naturales de los alumnos y alumnas). Con la mente se puede viajar a los lugares más remotos e insospechados, a lugares que no podemos alcanzar por ningún otro medio; reducir nuestro tamaño al de un átomo y explorar mundos microscópicos; convertirnos en aves y sobrevolar todos los países, mares y océanos, observando todo “a vista de pájaro”, no hay límite para la imaginación. Luego para la

⁵⁶ L. VerLee Williams, *Aprender con todo el cerebro*, p. 129.

creación de animaciones las técnicas de aprendizaje a través de la fantasía son especialmente adecuadas.

Con la utilización de la fantasía en las animaciones los niños y niñas adquieren:

- Una experiencia placentera y motivadora.
- Pueden trascender limitaciones físicas mentalmente para luego plasmarlas por medios bi o tridimensionales.
- Proyectarse a sí mismos en diferentes cosas o situaciones.

La fantasía es fruto del hemisferio derecho. Cuando utilizamos la fantasía estamos recibiendo de este lado cerebral, imágenes a modo de película. Cuanto más se trabaja con la fantasía más fácil resulta utilizarla. Las estrategias diseñadas por VerLee Williams para desarrollar la imaginación de niños y niñas se pueden aplicar a las realizaciones de vídeo. Comprende tres etapas fundamentalmente:

- Relajación para permitir la atención al hemisferio derecho y acallar la verbalización del izquierdo.
- Experimentación interna de una fantasía guiada, con fines determinados y en la que se interpela a diversos sentidos y sensaciones.
- Comentarios y preguntas. Aplicación de la fantasía.

Las fantasías pueden ser:

- De observación, los alumnos y alumnas observan fenómenos, mecanismos, etc. a través de su imaginación; por ejemplo, se imaginan que han disminuido de tamaño y que viajando dentro de una gota de agua hacen todo un recorrido por una planta desde las raíces hasta las flores.
- De identificación, los alumnos y alumnas se proyectan a sí mismos/as en la cosa que están imaginando. Este tipo de fantasías estimula una implicación mayor y necesitan de un guión. Por ejemplo, se proyectan en un pistón de combustión interna y realizan todo el trabajo, aspiran aire y gasolina, giran el cigüeñal, hacen arder la mezcla, etc.

La fantasía de identificación es la que suele provocar respuestas más originales y aportar nuevas percepciones y genera puntos de vista divergentes. Las aplicaciones de la fantasía como método para la propia expresión en la realización de video-animaciones dentro de la enseñanza de los medios pueden tener lugar en:

- En la elaboración de los guiones.
- En la elaboración del story-board.
- En la creación plástica de las figuras y los fondos.
- En la animación propiamente dicha, (movimientos de muñecos, etc.)
- En la post-sonorización.

La experiencia a través de la fantasía es individual pero las aplicaciones se realizan en grupos pequeños, factor que enriquece la vivencia de todos y todas.

4.6 Las diferentes funciones del vídeo en la enseñanza artística

A juicio de muchos estudiosos, estudiosas, profesores y profesoras el aula de Educación plástica y visual es el lugar más idóneo para incorporar el vídeo como un instrumento para la creatividad y la expresión audiovisual. *Con la educación plástica favorecemos la actividad creativa y espontánea del niño, a la que debemos considerar como un medio de comunicación; es decir, como un lenguaje que tiene como soporte la imagen. El niño madura a través de sus imágenes plásticas, que responden, en su forma gráfica como a su significado de comunicación, a su desarrollo intelectual, psíquico, social y emocional.*⁵⁷

*Comprender es saber imaginar y reconstruir. Los modernos aparatos de grabación de imágenes y sonidos aportan, a su modo, materiales para la imaginación. En consecuencia, también el o la docente debe utilizarlos como factores estimulantes y desencadenantes.*⁵⁸

Para esta investigación y en relación a la realización de vídeos de creación y en especial a la creación de animaciones en vídeo, la función que más interesa y en la que más nos vamos a detener específicamente es en la función expresiva. No obstante, pensamos que en aula de plástica se trabajan también las otras funciones señaladas, por lo que se va a hablar sucintamente de cada una de ella. Se ha de destacar, y para evitar confusiones, que la *función motivadora: la vídeo animación*, no se refiere en ningún momento a la video-animación o técnica de animación realizada en vídeo sino que utiliza el término animación con un sentido social, como una forma de actuar sobre un grupo determinado con fines de sensibilización hacia determinados temas.

4.6.1 Función informativa: el vídeo documento

Como dice Maurice, si el vídeo *permite captar y hacer captar de la realidad una imagen fuerte, impresionante y condensada por el encuadre (y el*

⁵⁷ N. Martínez, *El cine de animación en la educación artística...*, p.14.

⁵⁸ J. Treffel, *Presente y futuro del audiovisual en Educación*, p. 147.

montaje), puede decirse que *quien está en posición de expresar esta clase de imágenes detenta una posición de poder*.⁵⁹ Quien posee la información posee el poder, los medios de información de masas están controlados por el sistema, pero el vídeo pone la información y el poder en manos del usuario, del profesorado o/y de los alumnos y alumnas.

Propuesta de actividades para el aprendizaje individualizado y participativo en el aula de plástica y visual:

El vídeo posibilita información alternativa y permite llegar a donde no llega la televisión a la realidad más próxima del o de la estudiante.

- Se puede crear un noticiario de actividades artísticas locales (sistema parecido al utilizado por asociaciones de vecinos o barrios). El vídeo hace asequible la información a todos los grupos, músicos, video-artistas, dibujantes de comic, pintores/as, escultores/as, bailarines/as, cineastas, fotógrafos/as, etc., que encuentran en el vídeo la posibilidad de informar sobre sus actividades y reivindicaciones. Estos “noticieros artísticos” difundidos en sitios insólitos como el hall, los pasillos, el patio del colegio o instituto, o por medio de video-instalaciones adquieren un aire sorprendente que invita a pararse para contemplarlos.
- Realización de reportajes sobre salidas extraescolares, bien sean visitas a museos, exposiciones, talleres de artistas, rodajes en platós o exteriores, etc.; sirven por un lado para informar de estas actividades y salidas a los alumnos y alumnas que no hallan realizado la actividad y por otro, para la creación de una videoteca artística elaborada por los propios alumnos y alumnas y de la que se beneficiará el resto.
- Realización de noticieros sobre actividades artísticas realizadas dentro del centro, como exposiciones, conciertos, rodajes, para informar al resto del colegio o intercambiar con otros centros educativos y crear retroalimentación.
- Realización de documentales o reportajes monográficos sobre temas concretos del barrio donde se halle ubicado el colegio, como puede ser el arte en las calles, (*graffittis*⁶⁰) con entrevistas de la incidencia de estas en el resto de la población. Estudio de los escaparates de las tiendas de la zona, utilización del color y distribución de elementos. Documentación de la publicidad en vallas, chirimbolos, autobuses con posterior estudio acerca de a quien van dirigidos, etc.
- Realización de documentales en los que el interés primordial se centre en el proceso de creación que se lleva a cabo hasta la consecución de la obra,

⁵⁹ M. Maurice, *El vídeo en la enseñanza*, p. 25.

⁶⁰ **Graffiti**: Inscripciones anónimas que aparecen trazadas sobre muros u otros lugares, preferentemente en los ambientes urbanos. No se trata de pintadas de cariz político, (...) sino de escritos de índole personal. (...) Algunos artistas han aprovechado los *graffittis* como motivo plástico (...). El fenómeno se ha valorado debido a su carga expresivo-comunicativo, al margen de los canales controlados y dentro de un sistema de puro anonimato. (Dic. Del Arte Moderno, Aguilera)

como por ejemplo, creación de grandes murales en el centro, el *making of*⁶¹ de una película de animación o de una película de acción, etc.

- Creación de un noticiero videográfico de interés general de todo el centro.
- El profesorado se puede servir del vídeo para grabar procesos de realización de cierto tipo de actividades que serían más difícil explicar con otros medios.

4.6.2 Función motivadora: la vídeo animación

El vídeo es particularmente útil para la animación de grupos, escuelas, barrios y colectivos ya que estimula las interacciones entre los miembros del grupo. Permite a profesores, profesoras, alumnos y alumnas implicarse en un mismo proyecto intercambiando continuamente los roles. Se convierte en un lugar de encuentro durante la grabación mediante la elaboración de encuestas, debates, documentales, como durante la difusión mediante debates o confrontaciones. Las relaciones del profesor o profesora con sus alumnos y alumnas sufren modificaciones ya que se implican en un mismo proyecto, donde deben acceder a ser captados y observados por cámara a la vez que deben provocar la toma de conciencia, el diálogo o la declaración de opiniones y manifestaciones.

Propuesta de actividades para el aprendizaje individualizado y participativo en el aula de plástica y visual:

- Crear interrogantes en torno a un tema candente, sorprender con informaciones impactantes, con testimonios humanos sugerentes o con declaraciones conflictivas en torno al área de enseñanza, por ejemplo la reducción de horas en áreas como la música y la plástica en la educación primaria, etc.
- Realización de una cadena de cintas de vídeo. Se realiza un programa inicial que se muestra al grupo sobre el que se quiere actuar para posteriormente invitarles a realizar un nuevo programa con las reacciones suscitadas por el anterior y así continuar la cadena hasta que se considere oportuno. Las campañas de publicidad de juguetes en navidad, la simbología del color en la publicidad televisiva, etc.

⁶¹ Making of (de una película o un programa televisivo): Proceso de elaboración de una película o de un programa de televisión.

4.6.3 Función evaluativa: el vídeo-espejo

El descubrimiento de la propia imagen, a través de la cámara de vídeo puede generar un abanico de actitudes en los alumnos y alumnas. Por una parte, puede provocar una fascinación, un deseo intenso de contemplarse y/o exhibirse que puede ir acompañado de una cierta dosis de narcisismo. Por otra parte, puede provocar una reacción instintiva de rechazo, de huida, de crítica de sí, una actitud de defensa, en definitiva, de miedo a enfrentarse con uno mismo o una misma. Son dos extremos de un amplio abanico de actitudes. A veces, ambas posibilidades pueden reflejarse en un mismo individuo.

El profesor o profesora debe, en un primer momento, dejar libertad a la expresión de estas manifestaciones para posteriormente encauzarlas y ayudar al alumno o alumna a encontrar un equilibrio. La falta de aceptación hay que ayudar a superarla con sensibilidad y con tacto. *El riesgo de la autocomplacencia puede soslayarse fácilmente por el hecho de que la autoscopia suele realizarse en grupo. La presencia del grupo suele compensar la tendencia al narcisismo. El narcisismo es paralizante. La autoscopia, en cambio, puede llevar a la acción, a la transformación de uno mismo a partir de la toma de conciencia.*⁶²

La autoscopia puede basarse en la grabación de acciones o de situaciones para su posterior visualización y análisis. También puede basarse en la creación de circuitos cerrados con el fin de que el sujeto pueda observarse en el mismo momento en que ejecuta la acción. El profesor o profesora no debe huir de la cámara, debe situarse en una posición de igualdad con respecto a sus alumnos/as. *La imagen provoca la verbalización, es un estímulo para la expresión. Facilita la comunicación con uno mismo, con la otra parte de uno mismo que aparece en la imagen, tan próximo y tan diferente, un desconocido que se descubre y que se comenta, que se puede mirar como si fuera otro, un actor, un objeto, que uno se puede permitir mirar fijamente.*⁶³

Propuesta de actividades para el aprendizaje individualizado y participativo en el aula de plástica y visual:

Muchas de las creaciones y experiencias de video-artistas nos proveen de interesantes técnicas de alteración de las percepciones espacio-temporales de las que se puede beneficiar la escuela. Igualmente, muchas creaciones en animación realizadas por cineastas experimentales proveen de interesantes y asequibles técnicas para aplicar en el aula.

Creación de videocintas por parte de los alumnos y alumnas con temas como:

- Autorretratos. Mi retrato. Mi rostro. Mi rostro mirando a mi rostro.
- El cuerpo imaginado.

⁶² M. Maurice, *El vídeo en la enseñanza*, p.78.

⁶³ Y. Geffroy, P. Accolla y A.A. Schutzenberger, *Vidéo, formation et thérapie*, p. 232.

- La sombra de nuestro cuerpo, nuestra imagen.
- El reflejo de nuestro propio cuerpo en distintas superficies como el agua, un espejo, etc.
- Autobiografía. Creación de autorretratos que incluyan referencias a vivencias personales.
- Creación de un vídeodiario.
- Creación de circuitos cerrados.

Posibles técnicas a utilizar:

- Grabación con imagen continua.
- Realización de circuitos cerrados.
- Realización de películas de animación utilizando recortes, articulados o sin articular, realizados a partir de fotografías del rostro o cuerpo entero de los propios alumnos/as.
- Realización de películas de animación utilizando la imagen del propio cuerpo por medio de fotografías de los propios alumnos/as, y posteriormente fotocopiado de esta imagen en un número limitado de imágenes a las que se le efectúan diversas transformaciones.
- Pixilación.
- Alteración de la percepción del propio cuerpo por medio de *time-delay*⁶⁴ o circuito cerrado con retardo entre la grabación y la emisión. Se consigue uniendo dos magnetoscopios de bobina abierta, la cabeza de un magnetoscopio graba la imagen y la cabeza del otro la reproduce. Aumentando o disminuyendo la distancia entre una y otra cabeza se consigue retardar o aproximar la distorsión entre la acción real y la acción entre la pantalla.
- Confrontación del propio cuerpo desde puntos de vista insólitos alterando la auto percepción. Para esto se ha de montar un circuito cerrado consistente en la instalación del equipo de tal forma que el sujeto sólo puede contemplarse en el monitor, de espaldas, de perfil, etc.

Como herramienta para la autoevaluación:

- Autoscopia, grabación de determinadas acciones o situaciones para su posterior visionado y análisis, permitiendo el análisis y valoración de actitudes y comportamientos.
- Creación de circuitos cerrados para que el alumno/a se contemple en el mismo instante de ejecutar una acción.
- Plasmación en vídeo del propio cuerpo en el momento de realizar una creación artístico-plástica o de representar otras artes como la danza, los títeres, el

⁶⁴ *Time-delay*: Retraso, dilación, demora de tiempo,.

teatro, la *performance*. De esta forma los alumnos y alumnas pueden contemplarse y analizar con precisión la coordinación de sus movimientos, como son vistos por los demás, etc.; igualmente pueden ensayar situaciones nuevas y visualizar inmediatamente el efecto que produce.

- Grabación previa de representaciones teatrales, danza, títeres, etc. durante los ensayos como medio de autoevaluación tanto de interpretación, coordinación de movimientos, ritmo, decorados, vestuario, maquillaje, peluquería, iluminación, coreografía, música ... con el fin de introducir mejoras y cambios.

- La grabación de visitas extraescolares como museos, exposiciones, talleres, permiten un visionado posterior para evaluar los resultados o recordar puntos fundamentales.

4.6.4 Función investigadora

Para McLuhan el invento más importante de nuestro siglo en el campo de las comunicaciones es el instant replay⁶⁵, la posibilidad de analizar un acontecimiento en el instante mismo en que se produce. Una posibilidad que en muchas ocasiones es desperdiciada. La enseñanza tiene en el instant replay una extraordinaria oportunidad para la realización de trabajos de investigación.⁶⁶

Propuesta de actividades para el aprendizaje individualizado y participativo en el aula de plástica y visual:

- Grabaciones para su posterior análisis en el campo de la educación estética.

- Confrontación con los medios de masas. Los alumnos y alumnas buscan en los medios de masas del día o de la semana noticias que sobre un tema determinado; se trabaja con grabaciones televisivas, recortes de prensa, grabaciones radiofónicas... A través de la investigación se pretende conectar el aprendizaje con la vida cotidiana, tanto personal como social.

- Para el profesorado, estudio y análisis de comportamiento de niños y niñas en educación infantil o primaria en el momento de la creación.

⁶⁵ *Instant replay*: repetición instantánea.

⁶⁶ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 82.

4.6.5 Función lúdica: el vídeo como juego

*El deleite es un requisito indispensable para el aprendizaje. En definitiva, el carácter lúdico de la tecnología del vídeo puede optimizar el proceso de aprendizaje. La máxima “enseñar deleitando” se conoce desde la antigüedad. Hoy la tecnología facilita su aplicación al aula.*⁶⁷

Partiendo del juego y de forma espontánea los niños y niñas descubren la necesidad de unos objetivos, de un trabajo mínimamente perfilado y organizado. El juego les lleva al descubrimiento de los condicionamientos del trabajo en grupo. Obtienen del vídeo la gratificación de las posibilidades creativas, del ensayo, de la experimentación.

Propuesta de actividades para el aprendizaje individualizado y participativo en el aula de plástica y visual:

- Siempre que la función expresiva y creativa la desarrolle de una forma no impuesta y espontánea será válida para la función lúdica.
- Por medio del *audio-dub*⁶⁸ crear una nueva banda sonora a un noticiero, un *spot* o un programa televisivo.
- Creación de juguetes ópticos precinematográficos.
- Realización de juegos audiovisuales (explicados en el capítulo del vídeo participativo).

4.6.6 Función metalingüística

Ayudar al alumnado a analizar críticamente los mensajes audiovisuales y enseñarle como expresarse con ellos, es el mejor sistema educativo para la sociedad audiovisual del futuro en la que deberán desenvolverse. Este aprendizaje se puede realizar tanto por visionado y análisis de programas representativos como a través de la realización de mensajes audiovisuales, esta última fórmula es mucho más participativa y creativa que la primera.

Propuesta de actividades para el aprendizaje individualizado y participativo en el aula de plástica y visual:

Mediante el uso del magnetoscopio, (las prestaciones del vídeo están muy indicadas para el análisis de los mensajes audiovisuales):

- Tomando como materia prima secuencias de films, video-clips, muestras de video-arte o spots publicitarios, habrá que detectar la función

⁶⁷ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 84-85 .

⁶⁸ Audio dub o audio dubbing: Doblaje de sonido.

*semántica y/o estética que cumplen estos recursos en cada caso; es decir, habrá que analizar los mecanismos utilizados en la producción de sentido y los elementos formales utilizados para la consecución de efectos estéticos.*⁶⁹

Mediante el uso de la cámara:

El alumno o la alumna se convierte en comunicador/a o en video-artista. Aprende mediante la experimentación los elementos del lenguaje audiovisual y su mejor adecuación: movimientos de cámara, tratamiento cromático, montaje, interacción de imagen y sonido, etc. Ensaya con la cámara, comprueba inmediatamente los resultados y vuelve a experimentar nuevas formas de expresión.

Hay diferentes planteamientos en cuanto a la enseñanza de la producción audiovisual:

- Planteamiento 1: Dejar expresarse libremente a los alumnos y alumnas brindándoles los medios técnicos y de asesoramiento imprescindibles.
- Planteamiento 2: Aproximación sistematizada a los diferentes elementos de la sintaxis fílmica y posteriormente realizar las producciones audiovisuales.
- Planteamiento 3: Conjugación de ambos planteamientos. (metodología del vídeo participativo, por ejemplo, que se detalla en otro apartado.)

Marcello Giacomantonio ha diseñado un proceso que ha dado buenos resultados:

- Iniciación en la construcción de imágenes a través de diapositivas fotográficas.
- Iniciación en la narración mediante la creación de secuencias.
- Iniciación al montaje mediante la creación de diaporamas.
- Iniciación al dominio de la imagen animada y al montaje de planos en movimiento mediante el vídeo.

Es necesario tener en cuenta diversos factores como tiempo y equipamiento disponible, experiencia audiovisual previa, número de alumnos y alumnas en el grupo, etc. para abordar la experiencia de una u otra manera.

En cuanto a las técnicas de animación:

- La mejor manera de enseñar la forma en que se realizan las diversas técnicas de animación es visualizando cintas de vídeo o películas que expliquen todo el proceso de elaboración de éstos (función metalingüística del vídeo) o experimentando directamente en la práctica.

⁶⁹ J. Ferrés y A. Bartolomé, *El vídeo, enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, p. 98-99.

4.6.7 Función expresiva: el vídeo creativo

Los profesores de plástica (...) encontrarán en esta función didáctica del vídeo unas posibilidades insospechadas para fomentar la creatividad de sus alumnos. La tecnología del vídeo permite, sin grandes desembolsos económicos, la experimentación, la búsqueda de nuevas formas de expresión.⁷⁰

Una de las actividades audiovisuales más ligada a la actividad plástica es la realización de animaciones. En las animaciones, los niños y niñas crean un universo propio, entran en el mundo de la imaginación y en el de su propia experiencia, donde ostentan todo el poder sobre ese mundo y esas criaturas que están creando, juegan con el color, la forma, la fantasía, los sueños, los ruidos, la música y especialmente con el movimiento. Pueden o no jugar con la narración, la imagen en movimiento se utiliza con demasiada frecuencia para contar historias desde una perspectiva narrativa, heredada de la literatura limitando el uso del campo de acción del vídeo.

En la expresión plástica, la tecnología del vídeo puede servir para explorar nuevas dimensiones expresivas, sobre todo en lo que atañe al tratamiento espacial y temporal o a las posibilidades expresivas de la imagen en movimiento.⁷¹ En el planteamiento expresivo y creativo del vídeo, el protagonismo debe de ser del alumnado, el profesorado debe sugerir, motivar, no imponer. Los alumnos y alumnas pueden rechazar las propuestas pero en caso de hacerlo han de sugerir otras propuestas. Desgraciadamente los niños y niñas muchas veces suelen reproducir historias, personajes estereotipados impuestos por la televisión, también tienden a reproducir los diversos géneros televisivos. En una primera etapa les cuesta prescindir de estas estructuras y de estos modelos, el profesor o profesora debe aprovechar la coyuntura para hacer junto a sus alumnos y alumnas una reflexión crítica que les ayude a tomar conciencia de unos planteamientos excesivamente convencionales y les estimulará a romper moldes y a buscar soluciones alternativas más creativas y atrevidas.

Comprender es saber imaginar y reconstruir. Los modernos aparatos de grabación de imágenes y sonidos aportan, a su modo, materiales para la imaginación. En consecuencia, también el docente debe utilizarlos como factores estimulantes y desencadenantes.⁷²

Propuesta de actividades para el aprendizaje individualizado y participativo en el aula de plástica y visual:

Tratamiento del hardware audiovisual como material plástico:

- Montaje de video-instalaciones.
- Invención de vídeo-trampas.
- Creación de video-esculturas.

⁷⁰ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 76

⁷¹ J. Ferrés y A. Bartolomé, *El vídeo, enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, p. 77

⁷² J. Treffel, *Presente y futuro del audiovisual en Educación*, p. 147.

- Creación de video-objetos.

Tratamiento del software audiovisual como herramienta para el lenguaje plástico y visual:

- Realización de video-performances.
- Realización de programas cuyo objetivo fundamental sea la creatividad, la ruptura de moldes y estructuras convencionales.
- Creación de dramatizaciones.
- Realización de spots televisivos y de contra anuncios.
- Diseño y grabación de video-clips.
- Realización de programas de variedades.
- Creaciones infantiles espontáneas.
- Alteración de la banda sonora de programas ya elaborados estableciendo interacciones creativas entre la imagen y el sonido, utilizando la función *audio-dub*.
- Si hay posibilidades se puede unir el vídeo al ordenador para generar imágenes de síntesis que posteriormente se integran junto a imágenes grabadas directamente en vídeo.
- Digitalización de imágenes.

4.7 Videoarte en la escuela

En al aula de expresión plástica y visual se pueden desarrollar experiencias de videoarte adecuadas a los medios que se tengan, sin necesidad de que estos sean costosos ni sofisticados. Baste recordar los precarios medios con los que se iniciaron una gran mayoría de videoartistas y que incluso, en algunos casos estos medios fueron confeccionados por ellos mismos. Son factibles en el área de plástica y visual las creaciones de vídeo-clips, vídeo-arte, vídeo-instalaciones, video-esculturas, etc. Las mesas de mezclas, las mesas de edición, el vídeo digital conectado al ordenador (videomática) proveen de muchas oportunidades para la experimentación, pero con medios mucho más sencillos y habituales también se puede experimentar en este campo expresivo.

Otra posibilidad es la manipulación directa sobre la cinta videográfica. Del mismo modo que muchos cineastas han manipulado directamente la película cinematográfica a base de pintar, perforar, rayar directamente sobre el soporte fílmico, buscando crear efectos, tanto en imagen como en sonido, novedosos y buscando nuevas técnicas de animación, la cinta videográfica puede manipularse directamente con el fin de buscar

efectos visuales no habituales, a base de rayar, perforar, rascar, frotar con imanes etc. puede producir efectos de interferencia, distorsión, interrupción de la señal, creación de *nieve*⁷³, interesantes aunque esta manipulación nunca es igual de fructífera que la manipulación del soporte cinematográfico.

4.7.1 Creaciones con material de desecho audiovisual

Este punto trata del tratamiento del *hardware*⁷⁴ audiovisual como material de construcción plástica. Por un lado, y como se ha visto anteriormente, como el *hardware* de los medios de comunicación, ha sido utilizado por diversos artistas en la construcción de su obra plástica independientemente de su función de transmisores de señales visuales y/o sonoras; la utilización de material de desecho en general y el reciclado de estos se utiliza hoy en día en el mundo del arte por un buen número de creadores y creadoras plásticos/as; de la misma forma se puede aprovechar en el aula de plástica estos desechos audiovisuales que genera la sociedad contemporánea (televisores, radios, camascopios, grabadoras, cámaras de fotografía, etc) tanto si no funcionan correctamente como si no lo hacen en absoluto, por medio de la realización de video-esculturas, video-instalaciones y/o video-construcciones, con el objetivo de desarrollar la creatividad de los alumnos y alumnas.

Hoy en día, gran parte del material de desecho está constituido por televisores, vídeos, ordenadores, teclados de ordenador, ratones, teléfonos, radios, móviles, etc, que pueden conseguirse de forma gratuita en muchas tiendas de reparación y constituyen un material muy apreciado por los niños, niñas y adolescentes, y con el que se pueden valer para realizar video-esculturas, video-instalaciones, etc.

Actualmente existe en la escuela una concienciación por parte del profesorado y del alumnado acerca de los residuos que crea la sociedad, del cuidado medioambiental de nuestro planeta y se fomentan posturas anticonsumistas, por lo tanto el aprovechamiento creativo de estos desechos enriquecerá notablemente estos aspectos. Igualmente es importante enseñar a los niños y niñas a coleccionar, limpiar y ordenar, estos objetos inservibles, que serán germen de futuras realizaciones.

*La Educación Ambiental ya se ha introducido dentro de los programas de educación formal como aprendizaje fundamental. A través de la Educación Ambiental se pretende que individuos y colectivos manejen una serie de conocimientos e información para que puedan desarrollar una actitud crítica y positiva hacia nuestro entorno.(...) Entre los recursos pedagógicos de la Educación Ambiental está la manipulación directa de material de desecho para su reciclaje.*⁷⁵

⁷³ Término utilizado en la jerga televisiva para denominar el efecto de pequeñas manchas blancas en la pantalla.

⁷⁴ *Hardware*: Equipo, material, soporte.

⁷⁵ Ch. Piñango y S. Martín Francés, *Construcción de juguetes con material de desecho*, p. 19.

Los R.S.U. (Residuos Sólidos Urbanos) proceden de domicilios particulares, empresas, comercios, hospitales, etc., los efectos directos de la acumulación de estos desechos provocan grandes impactos ambientales. La inelutabilidad de algunos RSU, como muchos de los residuos audiovisuales, hace que el impacto que producen sea prácticamente eterno. Se denomina *voluminosos domésticos*, los electrodomésticos, muebles, etc., que cada vez se desechan con mayor rapidez. Se necesita de grandes espacios para almacenarlos y la mayoría no son contaminantes, su almacenamiento provoca gran impacto visual debido a la sensación de abandono y suciedad y al deterioro del paisaje. Distintos colectivos se ocupan de su recogida, se recuperan por medio del desguace y reutilización de sus componentes, otras veces son restaurados y vendidos en el mercado de segunda mano; no siempre puede ser así y gran cantidad de este material pasa a engrosar los R.S.U. La mejor solución es el reciclaje.

Los materiales con los que suelen estar fabricadas las televisiones, los vídeos, ordenadores, radios, etc. suelen incluir plásticos, metales (las chatarras férricas), vidrios, todos ellos de lenta biodegradabilidad (descomposición) y gran impacto en la basura.

4.7.1.a Bases pedagógicas para la realización de actividades

Objetivos generales:

- *Experimentar el placer de construir con sus propias manos y aprender a valorar el resultado de forma global teniendo en cuenta los diferentes parámetros que el proceso creativo implica.*
- *Desarrollar la creatividad como principal herramienta de trabajo y como medio para la resolución de problemas.*
- *Conocer algunos de los mecanismos por los que se rige la sociedad y comprender la relación entre ella y el individuo.*
- *Sensibilizarse y concienciarse frente a problemáticas sociales y sentirse agentes transformadores del medio.*
- *Adquirir una actitud crítica frente al consumo.*
- *Aprender a trabajar en equipo desde un concepto de colaboración y participación activa.*
- *Aprender algunas técnicas de manipulación de material de desecho y comprender que la técnica es sólo un medio y no un fin.*
- *Ser capaces de ser autosuficientes y dar alternativas a lo que lo establecido nos ofrece.*⁷⁶

⁷⁶ Piñango y Martín Francés, *Construcción de juguetes con material de desecho*, p. 93.

- Aprender a seleccionar, limpiar, catalogar estos materiales.
- Desmitificar los aparatos técnicos.
- Investigar su composición interior.
- Taller de pretecnología.

Propuesta de actividades para el aprendizaje individualizado y participativo en el aula de plástica y visual:

La creación de robots, (ver *Familia de robots*, de Nam June Paik), la construcción de máquinas soñadas o máquinas imposibles, la elaboración de televisores huecos con minimundos contruidos en su interior por los niños y niñas, todos ellos elaborados con estos desechos, son sólo unos pocos ejemplos de las grandes posibilidades que nos brindan estos materiales, y que atraerán indudablemente tanto a los más mayores como a los pequeños y pequeñas.

4.7.1.b Manipulación del material de desecho audiovisual

Estas actividades implican la manipulación de diversos materiales; cada uno de ellos, y debido a sus características, necesita de unas técnicas artesanas determinadas, unas herramientas específicas, etc. Se trabaja con plásticos, metales, cables, circuitos, vidrios... Aunque no son necesarios conocimientos técnicos específicos ya que la falta de estos se suple con ingenio y con la búsqueda de nuevas y originales soluciones que suelen dar vida a ideas sorprendentes.

Las tres acciones básicas de manipulación de materiales son cortar, pegar y pintar. A partir de esta manipulación se consiguen variados volúmenes, formas, composiciones, etc.

Cortar y desmontar:

- Selección de partes que interesen y atraigan de un objeto.
- Modificación de una forma.
- Herramientas: Cutter, tijeras, sierras, cizallas, seguetas, taladradoras, destornilladores, martillos, etc.

Pegar y unir:

- Uniones realizadas con todo tipo de pegamentos, desde los “universales” a los más específicos. Para evitar riesgos de intoxicaciones o irritaciones en la piel o ojos son más convenientes los adhesivos cuyo disolvente sea agua o de procedencia vegetal. Si fuese necesaria la utilización de otro tipo de

pegamento, tomando las medidas adecuadas se pueden utilizar adhesivos disueltos en productos químicos.

- Atados con cuerdas, alambres...
- Creación de uniones móviles.
- Clavar, atornillar.
- Soldar.

Deformar:

- Fundir: Mediante el calor el plástico pierde con facilidad su forma original.

Pintar:

- Acabado: no es imprescindible la pintura. Muchas realizaciones no necesitarán esta manipulación.
- Utilización de pinturas líquidas como, pinturas plásticas al agua, esmaltes sintéticos o lacas de bombillas. Los esmaltes sintéticos son los menos recomendables debido a los vapores tóxicos que desprenden.

Materiales de desechos audiovisuales:

Plásticos:

- Formas sólidas definidas. Ligeros y poco peligrosos.
- Plásticos no rígidos fáciles de manipular. Cintas magnetofónicas o videográficas inservibles.
- Carcasas de cassetes. Discos. Disquetes. CD.
- Carcasas de televisión, radios, teléfonos u ordenadores.

Manipulación:

- Herramientas: Tijeras, cutter, punzones, sierras.
- Adhesivos: Pistola termofusible, de dos componentes, de contacto, de cianocrilato.
- Pinturas: Pintura plástica, lacas de bombillas, rotuladores de acetato.
- Técnicas: Pegar, cortar, serrar, ablandar (con agua caliente los materiales rígidos), perforar.

Metales:

- Alambres, cableado, chapas, tornillos, carcasas metálicas de formas definidas.

Manipulación:

- Herramientas: Alicates, cizalla, tijeras de chapa, martillo, sierra de metal, buriles, clavos, tornillos...
- Adhesivos: Soldador de estaño, silicona con pistola termofusible, pegamento de dos componentes, cola de contacto, pegamento de cianocrilato.
- Pinturas: Plástica, acrílica, laca de bombillas.
- Técnicas: El alambre se puede enrollar, doblar.

Vidrio:

- Pantallas de televisores, pantallas de ordenador, lentes de cámaras...

Características:

- Frágil y peligroso para la manipulación de los más pequeños/as.

Manipulación:

- Herramientas: Lija de agua, diamante para cortar vidrios.
- Adhesivos: Silicona, específico de vidrio, de dos componentes, cola de contacto, de cianocrilato.
- Pintura: Laca de bombillas, esmaltes.
- Técnicas: Pulir, cortar, pegar.

Material de embalaje:

- Cajas de cartón de diversos tamaños.
- “Corcho” blanco o verde con formas sugerentes.
- Plástico de “burbujas”.

Manipulación sencilla:

- Herramientas: tijeras, lijas, elementos para perforar.
- Pinturas: témperas, plástica al agua.
- Adhesivos: cola blanca, pistola térmica, específico para corcho blanco.
- Técnicas: cortar, lijar, pegar, perforar, deformar, montar, pintar.

4.8 El vídeo en las diferentes etapas escolares

Recordemos como en las recomendaciones de la UNESCO se habla de la necesidad de educar en los medios desde el nivel preescolar hasta el universitario y la vida adulta para favorecer una mayor competencia en la utilización de los medios de comunicación electrónicos y la creación de una conciencia crítica.

En el curriculum de primaria aparece el estudio de medios audiovisuales de forma explícita en varias áreas. Centrándonos en el área de educación artística, que es el que interesa primordialmente en esta investigación, la LOGSE habla de técnicas y recursos de creación y lectura de imágenes y sonidos, lenguaje corporal, arte y cultura.

Dentro de la amplitud de los medios audiovisuales en la educación, esta investigación se centra exclusivamente en el análisis, conocimiento y creación de mensajes con imágenes en movimiento y audio, en general y utilizando el sistema vídeo y, en particular, en el análisis, conocimiento y creación de video-animaciones. Esta elección se debe a:

- Se ha escogido el vídeo, por que es el sistema más adecuado para trabajar en la actualidad en el aula con la imagen en movimiento, debido a todas las peculiaridades que a lo largo de esta investigación se han ido mostrando.
- Y la animación por que es donde se aúnan un gran número de parámetros y técnicas de la imagen audiovisual en movimiento y las técnicas plásticas tanto planas como volumétricas.

4.8.1 LOGSE: Nuevas Tecnologías en el área de plástica

El vídeo es uno de los tres grandes sistemas de lo que se denomina las Nuevas Tecnologías de la información y de la comunicación. La nueva Ley de Educación, (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo LOGSE) aprobada el 3 de octubre de 1990 hace alusión a las Nuevas Tecnologías de la información y la comunicación y *en especial, al papel de los Medios de Comunicación como instrumentos para el ocio y como difusores de acontecimientos sociales. Igualmente se alude a la necesidad de comenzar a “leer, interpretar y producir imágenes como una forma de comunicación y disfrute, descubriendo e identificando los elementos básicos de su lenguaje”*⁷⁷. En esta investigación abordamos la presencia de la Nuevas Tecnologías en el área de plástica (en otras áreas de aprendizaje también se aborda en estudio de las Nuevas Tecnologías).

Las nuevas tecnologías en la educación infantil:

Área de comunicación y Representación.

Expresión plástica.

Conceptos.

⁷⁷ J. M. Ríos Ariza, *Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en el actual sistema educativo*. (Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación), p. 24.

- Diversidad de obras plásticas que es posible producir y que se encuentran presentes en el entorno. Pintura, escultura, programas de televisión, películas, fotografías, ilustraciones diversas...

Procedimientos.

- Creación y modificación de imágenes y secuencias animadas utilizando aplicaciones informáticas.

Actitudes.

- Valoración ajustada de la utilidad de la imagen (televisión, cine, etc.)

Las nuevas tecnologías en la educación primaria:

Área de Educación Artística.

Objetivos generales.

- Comprender las posibilidades del sonido, la imagen, el gesto y el movimiento como elementos de representación y utilizarlas para expresar ideas, sentimientos y vivencias de forma personal y autónoma en situación de comunicación y juego.

- Conocer los medios de comunicación en los que operan la imagen y el sonido y los contextos en los que se desarrollan, siendo capaz de apreciar críticamente los elementos de interés expresivo y estético.

La imagen y la forma.

Conceptos.

- Contextos habituales en que se usa la imagen como elemento de comunicación.
- Medios de representación más habituales: fotografía, cinematografía, vídeo, televisión y ordenador.
- Signos y símbolos en la comunicación visual.

Procedimientos.

- Descripción del contenido de los mensajes transmitidos por las imágenes, intentando comprender la intención del emisor y reconocer los recursos utilizados y los efectos conseguidos.
- Reconocimiento de las funciones informativas, publicitarias y artísticas utilizadas en las imágenes especialmente dirigidas a captar la atención de los niños: anuncios, carteles, cómics.

Actitudes.

- Valoración de las imágenes de modo crítico e interés por analizar los diferentes elementos contenidos en su composición.

La elaboración de composiciones plásticas e imágenes.

Conceptos.

- La elaboración de imágenes como instrumento de expresión y comunicación.
- Las técnicas y los materiales de la elaboración plástica: fotografía, cine, televisión, vídeo, ordenador.

Procedimientos.

- Manejo de instrumentos y aparatos: máquinas de fotografiar, vídeos, ordenador.

Artes y cultura.

Conceptos.

- La obra artística en los medios de comunicación:
 - a) Formas (según el soporte): radio, televisión, ordenador, etc.
 - b) Tipos de mensaje.

Actitudes.

- Valoración de los medios de comunicación como instrumento de conocimiento, disfrute y relación con los demás.

4.8.2 Educación Infantil, 2º ciclo, (de 3 a 6 años)

*Eⁿ Educación Infantil, muy especialmente, es necesario conjugar la intuición creadora, la improvisación, con la apelación a recursos tecnológicos que, integrados adecuadamente en el currículum, enriquecen el proceso de aprendizaje.*⁷⁸

La LOGSE refleja la necesidad de incorporar las nuevas tecnologías desde la educación infantil en las diferentes áreas de conocimiento:

- Área del Medio Físico y Social.
- Área de Comunicación y Representación.

Nos centramos en este último ya que es donde se encuentran las actividades de expresión plástica.

El profesor o profesora de Educación Infantil debe de conocer el potencial de los diferentes medios y saber distinguir cuales son más adecuados en las diferentes situaciones didácticas. Dentro de la inclusión de la educación audiovisual dentro del currículum en la etapa infantil se va a estudiar la integración del vídeo.

⁷⁸ Camacho Pérez y Mendías Cuadros, Educación en Nuevas Tecnologías: Medios Audiovisuales, (Gallego Ortega, Educación Infantil) p. 417.

Las nuevas tecnologías en la educación infantil:

Expresión plástica.

Conceptos.

- Diversidad de obras plásticas que es posible producir y que se encuentran presentes en el entorno. Pintura, escultura, programas de televisión, películas, fotografías, ilustraciones diversas...

Procedimientos.

- Creación y modificación de imágenes y secuencias animadas utilizando aplicaciones informáticas.

Actitudes.

- Valoración ajustada de la utilidad de la imagen (televisión, cine, etc.)

El uso del vídeo en esta etapa está justificado si:

- Introduce una mejora en la enseñanza.
- Estimula nuevos aprendizajes.
- Facilita la comprensión de conceptos.
- Ayuda de modo sistemático a desarrollar los contenidos.
- Potencia la participación activa de los alumnos y las alumnas.

En esta etapa es fundamental la familiarización de los niños y las niñas con el medio. Si previamente han visto a su maestro o maestra y/o a sus progenitores manipular con asiduidad el sistema vídeo (tanto el camascopio como el magnetoscopio) se sentirán familiarizados/as con el medio y sentirán mucha curiosidad por manipularlo con sus propias manos.

Objetivos generales:

- Ofrecer la posibilidad de manipular la videdocámara y producir sus propias imágenes.
- Desarrollar la capacidad crítica hacia el medio televisivo y videográfico.

Los niños y niñas pueden revivir las experiencias de la escuela o las experiencias extraescolares a través de la grabación de las actividades.

Organización por rincones:

Los rincones en la Escuela Infantil, *son espacios delimitados donde los niños y las niñas desarrollan actividades lúdicas, realizan pequeñas investigaciones y establecen relaciones interactivas entre iguales y con adultos.*⁷⁹ Satisfacen sus necesidades escolares y facilitan el aprendizaje.

Los rincones pueden ser:

⁷⁹ J.L. Gallego Ortega, *Educación Infantil*, p. 97.

- Según su utilización, fijos o variables.
- Dependiendo del tiempo, permanentes o rotativos.
- Según la participación, obligatorios o libres.
- Según el agrupamiento en grupos pequeños o grupos-clase.

Y deben tener las siguientes características:

- Ampliables, (a servicios adicionales).
- Convertibles, (adaptables a las necesidades del programa).
- Polifacéticos, (facilidad de acomodarse a gran cantidad de funciones).
- Maleables, (posibilidad de reducción o ampliación).

4.8.2.a El rincón audiovisual

Creación de un rincón del vídeo. Resulta interesante la idea de realizar un rincón de imágenes y sonidos, donde una de las actividades posibles es la creación del taller de vídeo. El rincón puede constar de un camascopio fijado a un trípode y este al suelo, enfocando en plano medio al propio rincón de vídeo, al rincón de títeres, o de sombras chinescas, etc., dependiendo donde se desee realizar la grabación; un camascopio y un monitor situados a una altura conveniente y una pequeña videoteca con material adecuado. Se puede alternar el circuito cerrado⁸⁰ con la grabación.

Denominación: Taller de vídeo.

Ubicación:

- Aula o patio.
- Espacio amplio, iluminado y libre de obstáculos.

Materiales, (en función de la actividad a realizar):

- Televisión, magnetoscopio, videocámara, trípode, micrófonos.
- Circuito cerrado de televisión.
- Videoteca.
- Ropas, telas, pinturas de maquillaje, tambores, maracas...
- Títeres, sombras chinescas.

⁸⁰ Circuito cerrado: Recepción, a través de un monitor/televisor/pantalla de proyección, lo que sucede en aquel mismo momento en un lugar alejado en el espacio. En este caso el texto se refiere a la recepción de lo que sucede en el mismo lugar espacial, haciendo la función de un video-espejo.

- Plastelina, pizarra, tizas de colores, borrador...
- Colchonetas.

Objetivos:

- Despertar la curiosidad por la producción audiovisual.
- Enseñar al niño y la niña a “leer” imágenes.
- Capacitarle para un análisis crítico de los medios audiovisuales.
- Desarrollar el pensamiento creativo a través de dramatizaciones.
- Desarrollar las capacidades perceptivas.
- Mediante la animación, facilitar la creaciones plásticas infantiles.

Precauciones:

- Pegar los cables al suelo con cinta adhesiva para evitar tropiezos.
- Todas las conexiones eléctricas deben estar reforzadas con cintas adhesiva.

Para familiarizarse con el medio en el Rincón de Juego Simbólico se puede incluir una televisión hueca con el fin que ellos inventen sus propias representaciones televisivas.

4.8.2.b Manipulación del sistema por los niños y niñas de infantil

*C*on respecto al uso del magnetoscopio por parte de los niños y niñas:

Debido a lo familiar que les resulta y al gran uso que se hace de ella en los hogares, los niños y niñas desde bien pequeños saben manejar la televisión a la perfección. La manipulación del magnetoscopio depende del grado de maduración del niño y de la niña, pero podemos decir que aproximadamente a los cuatro años es cuando los niños y niñas pueden seleccionar la videocinta que desean (siempre que tenga una carátula con imágenes), y manejar en el magnetoscopio las funciones de inserción del casete, encendido de la televisión y conexión con el canal de vídeo. Puede que tarden un poco más en accionar la función de *play*, (hacia los cinco años aproximadamente). No se debe insistir en que accionen las funciones de adelanto y retroceso de la cinta en esta etapa, ya que las nociones de lateralidad, el adelante-atrás no las tienen todavía bien afianzadas. Conviene tener las cintas preparadas en el punto justo cuando va a comenzar la película (el maestro o la maestra se ocuparán del rebobinado) ya que los segundos de espera hasta que comienza la película (una vez se ha activado el *play*) y viendo la pantalla azul en el monitor suele impacientarlos. Se debe recordarles que den a la función de *stop*.

Es conveniente tener preparadas en el aula videocintas didácticas específicas para esta etapa (en España hay muy pocas); las cadenas de televisión suelen carecer de programación específica para estas edades o no ser adecuadas. También las propias grabaciones que se hallan realizado en la escuela se deben dejar al alcance de los niños y niñas. Hay algunos distribuidores españoles de *software* educativo para Educación Infantil, como Alhambra Longman, especializada en vídeos para la enseñanza del inglés e incluyen cursos de dibujos animados para niños y niñas a partir de los 4 años. Ancora Audiovisual y Edicinco son otras distribuidoras, pero todavía se observa muy poca cantidad y variedad de productos.

Con respecto al uso del camascopio por parte de los niños y niñas:

Desde estas edades tan tempranas los niños y niñas se sienten muy atraídos y fascinados por el uso del camascopio cuando, como hemos dicho en el punto anterior, les resulta familiar en su entorno. La ventaja que presenta el vídeo para estas edades es su instantaneidad, niños y niñas ven el resultado en el momento y esto es crucial en esta etapa. El circuito cerrado es muy interesante, como también lo es la grabación y posterior visualización, se deben mantener unos cuidados especiales para la seguridad del camascopio, como por ejemplo, fijar fuertemente la cámara a un trípode y este adherirlo al suelo por medio de cinta americana, así se evita que la cámara caiga al suelo y que la imagen se mueva incesantemente. Se puede frabricar un blindaje protector con el plástico “de burbujas”, debe estar situada a la altura de los niños y niñas.

Propuesta de actividades:

Se va a especificar la función del vídeo que se desee trabajar diferenciando si la manipulación va a ser por parte del profesorado o de los niños y niñas.

Grabaciones por parte de los maestros y maestras con participación activa de los niños y niñas:

- Documentos de algunos temas de interés para el niño y la niña: animales, objetos, historias, cuentos...
- Grabar sus producciones artísticas de los niños y las niñas, sonorizar mediante un micrófono y la función de *audio-dub*⁸¹, ellos y ellas mismas comentan lo que han pintado, modelado, construido... Visualizar inmediatamente.
- Instrumento de evaluación para determinadas experiencias a través de la visualización del documento.
- Como recurso para la investigación de distintas experiencias, evolución en la representación plástica de los niños y las niñas, evolución en el lenguaje, en el desarrollo motor, etc.
- Realización de vídeos didácticos de animación en vídeo utilizando técnicas sencillas.

⁸¹ *Audio-dub*: Dobleje de sonido.

- Exposición para los padres y madres de actividades de interés que sus hijos e hijas realizan dentro o fuera del centro. Los padres y madres disfrutaban mucho con estos documentos.

Grabaciones realizadas por los propios niños y niñas con apoyo de su maestro o maestra:

- Iniciación al mundo de la animación por medio de las técnicas más sencillas (realización de taumátropos, animación con tizas y pizarra, animación de juguetes, etc.)
- Grabar a sus propios compañeros y compañeras en los rincones.
- Utilizar el circuito cerrado como un espejo.
- Grabar un diario de clase, cada día un niño o una niña será el encargado o encargada de grabar una de las actividades del día.
- Doblar una cinta pregrabada con la función *audio-dub*.

4.8.3 Educación primaria (de 7 a 12 años)

En el curriculum de primaria aparece el estudio de medios audiovisuales de forma explícita en varias áreas. Centrándonos en el área de educación artística, que es el interés en esta investigación, la LOGSE habla de Técnicas y recursos de creación y lectura de imágenes y sonidos, lenguaje corporal, arte y cultura.

Objetivos generales:

- Desarrollar de manera sistemática las destrezas críticas del medio televisivo y videográfico.
- Desarrollar de manera sistemática la producción de productos videográficos.
- Preparar usuarios y usuarias educados estéticamente que demanden productos de calidad y mayor diversidad.

Propuesta de actividades para la educación en los medios desde el área de plástica en la etapa de primaria:

- Diseñar y realizar títulos de crédito, gráficos, logotipo del grupo productor o productora, etc.
- Realización de decorados y utilería.
- Inventar el vestuario, maquillaje y peluquería.
- Trabajos tridimensionales: hacer maquetas para escenarios, y figuras para trabajos de animación.

- Realizar muñecos y muñecas articulados y fondos para las animaciones bidimensionales.
- Planificación y preparación story board, movimientos de cámara, encuadres, comentarios, diálogos, efectos, música.
- Grabación y edición en cámara.
- Post-sonorización cuando sea necesario.
- Estudio creativo de las técnicas de los medios: pintura, dibujo o dibujo sobre película, utilización de “errores” de vídeo de forma imaginativa.
- Creación de efectos visuales.

Actividades para realizar con la cámara de vídeo:

- Trucos.-Teatro, dramatización.
- Juegos en vídeo, publicidad, informativos, doblaje.
- Grabación de procesos o experiencias de otras áreas.
- Grabación de actividades generales del centro: semana cultural, carnavales ...

Actividades de iniciación en la animación:

- Creación de juguetes ópticos del pre-cine, filoscopios, taumátropos, praxinoscopios, etc.
- En esta etapa se pueden realizar casi todas las técnicas de animación que se describen en el apartado de Animación.
- Estudio de formas y repeticiones en animación.
- Estudio de una idea visual en distintos medios de comunicación; por ejemplo, transformación de fotos para bocetos en historieta visual, en secuencia animada y en interpretación dramática.
- Identificación de estereotipos en las animaciones que más suelen ver en sus casas.

4.9 La formación de la animación en España

*E*s de todos conocido que la formación audiovisual en España se halla en una situación en la que existen grandes lagunas formativas. En el caso de la formación en animación, la situación es sin duda mucho peor, ya que lo que antes era una laguna ahora es un océano.⁸²

⁸² Catálogo Animadrid 2000, p.76.

En España actualmente existe una gran desconexión entre todos los sectores de la animación. Desde un punto de vista profesional, no hay ayudas para que las empresas acojan estudiantes en su *planning* de trabajo, por lo tanto no lo hacen.

Actualmente se está intentando formar una organización de centros de formación de animadores y animadoras, donde se regulen los estudios en todas las instituciones docentes, la tendencia es que los contenidos sean similares. Se pretende crear una conexión entre las propias instituciones docentes y entre estas y las empresas de animación. Ha habido toda una serie de escuelas de animación que no han cumplido las expectativas que se había puesto en ellas y otras son tan jóvenes que todavía no se las puede juzgar.

En formación inicial está la Escuela de Cinematografía y del Audiovisual de la Comunidad de Madrid, ECAM (como enseñanza oficial), cuyo director del área de animación es Cruz Delgado. Se realiza tanto animación tradicional como por ordenador. Los y las estudiantes que acceden, deben tener dieciocho años y tener realizado el Bachillerato (cualquiera de las tres especialidades) y el COU. Hay un examen de ingreso muy duro y que consta de cuatro apartados, en la especialidad de animación consta de las siguientes pruebas: una de cultura general, otra de análisis a partir del visionado de un fragmento cinematográfico de animación, una prueba de dibujo y una entrevista personal. La escuela no va dirigida solo a formar animadores/as, sino también fondistas, guionistas, dirección, producción, etc. Este año presente es el segundo año de vida de la escuela.

Master de Animación por Ordenador MAISCA (Image Síntesis & Computer Animation), en la Universidad de las Islas Baleares; el curso es de un año de duración, se puede acceder desde cualquier licenciatura, los no licenciados pueden acceder obteniendo un certificado de asistencia, no el título. Este master es muy minoritario. Varios cortos realizados en este master han recibido numerosos premios internacionales y algunos se han pasado por televisiones. No pretende solo enseñar animación con vistas profesionales, sino que pretende brindar la enseñanza de la animación como un medio más de expresión. Los estudios de animación por ordenador tienen el problema añadido de lo caros que resultan los potentes ordenadores y los programas informáticos.

Las Facultades de Bellas Artes del País Vasco, Valencia, Barcelona y Tenerife tiene clases dedicadas a la animación como un complemento a la formación de alumnos y alumnas, pero la enseñanza todavía es muy teórica. Hay otros muchos centros donde se imparte animación de una forma más práctica sobre todo de animación 3D. Muchos productores valoran a la gente proveniente de Bellas Artes

Por lo general las escuelas necesitan más recursos, subir el nivel de los y las estudiantes y sobre todo necesitan tiempo, ya que las escuelas se están formando. No hay un puente entre los estudios y la profesión. Las empresas de animación se quejan que los y las estudiantes llegan muy mal preparados y preparadas de estas escuelas. A su vez, las instituciones docentes de animación tanto públicas como privadas, se quejan del bajo nivel con que llegan a estas escuelas los alumnos y alumnas. Esto es

debido, en gran medida a que la enseñanza de la plástica en las etapas de infantil y primaria se está impartiendo, en la mayoría de los casos, por docentes no cualificados en absoluto al no existir la especialidad de plástica.

En secundaria se margina a la expresión plástica y visual y el conocimiento de la historia del arte, y se carece de instalaciones adecuadas para impartir y practicar dicha materia. Por otro lado, tanto la formación plástica y visual como la musical pueden sufrir un grave revés si se aprueban los dos reales decretos elaborados por el Gobierno, que pretenden modificar los contenidos mínimos de ESO y bachillerato donde está prevista una reducción de una hora de la asignatura de plástica y visual y otra de música entre 1º y 2º de ESO. En noviembre del año 2000 se entrega en el registro del Ministerio de Educación y a todos los portavoces parlamentarios en materia educativa, el *Manifiesto por la enseñanza del arte en la ESO*, patrocinado por la Unión de Asociaciones de Artistas Visuales de España, que engloba a más de dos mil quinientos artistas y en la que se destaca que *la comunidad artística se opone a la disminución de las horas semanales de expresión plástica y visual*.⁸³ El manifiesto incluye un análisis de la enseñanza de arte en España por niveles educativos. Incluso en la mayoría de los hogares de estos niños y niñas no se vive una sensibilización hacia el mundo de la estética y del arte.

4.9.1 La formación de los niños y niñas en animación

En la mesa redonda dedicada a la formación de la animación en España, del Animadrid 2000, Angel Blasco se lamentó que no se aprovecharan las capacidades audiovisuales que tienen los niños y niñas de ahora. El sentir es general, y productores de animación como Fernando Campos (Cinevideo 20) alaba las actividades prácticas que se realizan con niños, niñas y adolescentes en el campo de la animación, aunque desgraciadamente esto sucede de forma muy puntual y por unos pocos y pocas docentes de diferentes niveles, los cuales no reciben prácticamente ningún tipo de apoyo. En este sentido, también habló Juan Montes de Oca, director de MAISCA, quienes han realizado experiencias de animación con niños y niñas, con animación por ordenador y destacó que es una actividad muy placentera para ellos y ellas y con una acogida muy positiva.

Este tipo de actividades se vienen realizando desde hace muchos años atrás, en primer lugar con cine 8 mm. y Super 8 mm. aunque por parte de muy pocos docentes. Con la práctica desaparición de este formato en España, es cuando se ha pasado a utilizar el vídeo. Evidentemente, la intención no es crear futuros animadores o animadoras, igual que al enseñar modelado, pintura o a tocar algún instrumento no se pretende formar a futuros y futuras escultores, pintores o músicos. Se brindan al niño y

⁸³ J. Arroyo, periódico *El País*, 14 de noviembre del año 2000.

la niña los conocimientos rudimentarios para poder expresarse con esta técnica, se pretende brindarles un medio de comunicación muy afín a ellos/as.

4.10 Trabajo de campo realizado

El trabajo de campo llevado cabo se ha realizado tanto con niños como con adultos y se ha utilizado para verificar algunas de las hipótesis formuladas.

Dentro del campo de la educación se ha trabajado con niños, niñas y adolescentes tanto en la educación formal como en la no formal. En colaboración con otra profesora se ha impartido clases prácticas de iniciación al mundo de la imagen cinematográfica dentro de las clases de expresión plástica y visual. Se trabajó tanto en imagen real como en animación con niños y niñas de E.G.B. con edades que abarcaban desde los ocho años hasta los catorce años y en el periodo comprendido desde el año 1974 hasta 1984, en el Colegio Estilo de Madrid y se llevaron a la práctica muchas de las propuestas anteriormente mencionadas. Los objetivos principales fueron conocer el lenguaje específico de los medios de comunicación visual y audiovisual para desarrollar la capacidad de lectura crítica de los mismos y para desarrollar la capacidad para expresarse adecuadamente a través de ellos. La programación culminaba con la realización de películas en cine Super 8 mm. íntegramente por los propios niños y niñas, éstas se hicieron tanto en imagen real como con técnicas de animación.

En el caso de las primeras, los niños y niñas realizaron historias de ficción, *video-clips* y documentales tanto de ficción como de recogida de sucesos reales; igualmente realizaron películas parodiando programas televisivos, telediarios y anuncios publicitarios. Por lo que respecta a la ficción, las historias partieron de:

- Ideas originales de los propios niños y niñas.
- Adaptaciones libres de cuentos y obras de teatro.

Se realizaron películas tanto de carácter intimista como de carácter social, abordando por un lado temas de la vida cotidiana de los propios niños y niñas como temas de crítica política, social y antibelicista. En cuanto a la realización de películas de animación las historias partieron de:

- Ideas originales.
- Adaptaciones de cuentos.
- Películas inspiradas en cuadros de artistas, piezas musicales y poemas.

Las técnicas de animación más utilizadas fueron las técnicas bidimensionales de recortes o *cut-out* y pintura directa sobre soporte fílmico y la técnica tridimensional de plastilina. Los niños y niñas realizaron igualmente películas didácticas sirviéndose de estas técnicas.

En 1985 se creó un pequeño taller particular de cine para niños, niñas y adolescentes llamado Taller Unicornio que duró hasta 1988, encaminado hacia la creación de películas en Super 8 mm. tanto de imagen real como de películas de animación. Con respecto a las obras creadas en animación las técnicas utilizadas fueron prácticamente la totalidad de las que se explican en el capítulo 3.

Varias de las películas realizadas en el colegio Estilo y en el Taller Unicornio han obtenido premios en diversos certámenes de cine para niños y jóvenes. Durante un curso verano en el año 1999 en Ávila, se ha realizado un taller de vídeo de animación para niños, niñas y jóvenes en el que principalmente se ha trabajado con las técnicas de animación de objetos planos y animación de arenas.

Por lo que respecta a la educación de adultos, en 1990 se impartió el Taller de Cine de Animación dentro del curso universitario *Imagen y Escuela*, dirigido por Guillermo García Lledó y Noemí Martínez en el que se pudo dar a conocer las posibilidades que encierra la animación y los participantes experimentaron con la técnica de los recortes articulados y la pintura en crecimiento. A partir de 1991 se imparte el Taller de Vídeo de Animación dirigido a diplomados y licenciados, dentro del Curso de Expertos en Educación Artística en la Universidad Complutense de Madrid; los y las estudiantes provienen en su mayoría de las facultades de Educación y de Bellas Artes. Principalmente se experimenta con las técnicas bidimensionales de la pintura en crecimiento, la animación de arenas, animación de recortes y con las técnicas tridimensionales de la pixilación, la animación de objetos y la plastilina. Paralelamente los participantes del taller realizan documentales sobre los procesos de creación de las animaciones.

Desde el curso académico 1999-01 se oferta en la Escuela de Formación del Profesorado de la Universidad Autónoma de Madrid, una asignatura de Libre Configuración llamada Taller de Vídeo de Animación en el que los y las estudiantes experimentan con diversas técnicas de animación y estudian como adaptarlas al aula de infantil y de primaria.

5 - Vídeo participativo

Participatory video is a group based activity that develops participants' abilities by involving them in using video equipment creatively, to record themselves and the world around them, and to produce their own video¹.

Shaw y Robertson

El vídeo participativo es un método trabajo muy innovador; se realiza con grupos y busca el desarrollo de las habilidades de los y las participantes incitándoles a utilizar el vídeo de forma creativa. El método está basado en una investigación llevada a cabo durante doce años por los británicos Jackie Shaw y Clive Robertson y va dirigido a un amplio espectro de profesionales como pueden ser: trabajadores y trabajadoras sociales, profesores y profesoras, terapeutas, artistas comunitarios, monitores de enseñanza del vídeo, etc.; va dirigido a los y las profesionales que buscan mejorar el desarrollo del grupo de forma innovadora. No son los únicos que investigan en este campo, con anterioridad, Ed Berman funda una empresa social, con intención de estimular la participación comunitaria y, entre las múltiples actividades con las que trabaja, el vídeo y el cine ocupan un lugar importante. Tony Doumunt igualmente ha realizado numerosos proyectos en vídeo participativo con grupos de niños, niñas y adolescentes..

5.1 Usos sociales del vídeo en la actualidad

En la actualidad, gran parte del trabajo que se realiza en el sector del vídeo independiente en Inglaterra tiene como objetivo principal la acción social.

¹ El vídeo participativo es una actividad que se lleva a cabo con grupos de base que busca desarrollar las habilidades de los y las participantes incitándoles a que utilicen el vídeo de forma creativa, grabándose a sí mismos y a su ambiente y produciendo sus propios vídeos.

Utiliza el vídeo como herramienta para la educación y la acción en la comunidad y busca crear oportunidades para que los grupos poco representativos socialmente, expresen su punto de vista. Dentro de este área se distinguen diferentes enfoques y opiniones con respecto a la forma de su utilización. Hay seis diferentes líneas de actividad:

- Producciones dirigidas hacia la comunidad: Se realizan por grupos o equipos de producción en vídeo. Se confeccionan video-programas dirigidos a minorías o a sectores poco representativos de la sociedad (por ejemplo, mujeres de etnias minoritarias) sobre temas educativos o sociales que no reciben cobertura en los canales de los *mass media*; suelen cubrir asuntos poco corrientes. Una equipo realiza un programa para y sobre una comunidad pero no se enseñan destrezas de producción en vídeo a las personas interesadas.

- Formación y servicios: Este área ofrece cursos de formación en vídeo accesibles, subvenciona la producción y proporciona la edición. Los cursos cubren tanto aspectos básicos del proceso de producción como cursos intermedios y avanzados. Algunos van dirigidos a grupos poco representativos de la sociedad, con el objetivo de aumentar la seguridad en sí mismos y mismas, aprender a expresarse y adquirir la confianza y la conciencia necesarias para sentir que tienen algo de valor que decir.

- Exhibición y distribución: Pretende crear una audiencia para las cintas del sector independiente. A través de la venta o el alquiler, los video-programas se distribuyen a grupos comunitarios y/o educativos y posteriormente, se exhiben por un coordinador o coordinadores de grupo que previamente ha reunido a un grupo de personas para visualizar ese programa. Muchas de estas cintas están diseñadas para propiciar una discusión y estimular la participación de la audiencia, pueden incluir una información detallada sobre la manera más efectiva de utilizarlas, algunas veces, estos video-programas se adquieren para su posterior difusión en televisión.

- Enseñanza de los medios: Este área utiliza el vídeo como herramienta para la enseñanza del medio en general y de la televisión en particular, tiene una función metalingüística. Muchos medios educativos analizan los mensajes televisivos por medio de una desestructuración de los programas en sus diferentes componentes. Al utilizar el vídeo, los grupos adquieren experiencia en la construcción de sus propios mensajes audiovisuales y aumentan sus conocimientos del medio. Se organizan en colegios, escuelas o como parte de algún tipo de formación comunitaria.

- Utilización del vídeo como realimentación (*feed-back*²): Con ésta aplicación se hace uso de la inmediatez del sistema vídeo, la adquisición de aprendizaje se realiza mediante el registro de una actividad determinada y su posterior visualización. El *feed-back* con vídeo se puede utilizar tanto en la formación de profesorado, por los y las coordinadores y animadores grupales como

² *Feed-back*: Realimentación o transmisión en dirección inversa, efecto recíproco.

para documentar procesos sociales y su posterior investigación; también se utiliza con diversas técnicas dirigidas a la ayuda personal y a la consecución de un cambio a través de procesos de auto análisis, como pueden ser los juegos de roles sociales, las técnicas de comunicación, video-terapias, etc.

- Vídeo participativo: Utiliza el vídeo como herramienta social y comunitaria dirigida hacia el desarrollo individual y grupal. Lo fundamental es que la técnica del vídeo se utiliza de forma participativa potenciando el cultivo de las potenciales capacidades de las personas, la actividad va dirigida hacia grupos de base y gira alrededor de las necesidades de los y las participantes. El vídeo se utiliza para desarrollar la confianza y la auto estima; para animar a los y las participantes a la expresión creativa y para desarrollar su conciencia crítica. Se utiliza principalmente con personas que tienen algún tipo de desventaja psíquica, actitudinal, educativa, social o económica, y con personas que usualmente no se expresan a través de este medio ni acuden a cursos de formación. La participación activa es un componente esencial, por lo que los miembros del grupo operan por sí mismos el equipo y se prioriza el desarrollo del control sobre su propio trabajo.

Todas estas diferentes áreas de trabajo utilizan el potencial del vídeo como herramienta social y educativa, y aunque, evidentemente estas áreas se solapan entre sí, cada una tiene unos objetivos particulares intrínsecos, que afectan a diferentes aspectos. Esta investigación se va a centrar en el trabajo de creación con vídeo participativo.

5.2 Relaciones del vídeo con la televisión

Una de las razones por las cuales el vídeo tiene tanto potencial es por su relación con la televisión. Televisión y vídeo, que junto al cine ... *son audiovisuales cinéticos y comparten entre sí una serie de elementos simbólicos: sonidos, imágenes, movimiento, color, tratamiento del plano, etc.; pero sus respectivas técnicas de obtención, tratamiento y difusión de los mensajes, marcarán entre ellos diferencias tanto en la disponibilidad de sistemas simbólicos, como en los usos comunicativos que de ellos realicemos, planteando por tanto, diferentes formas de codificar la realidad.*³

La televisión es la fuerza cultural dominante en la sociedad actual; pertenece al grupo de los *mass media*, va dirigida a grandes grupos heterogéneos y el usuario o usuaria es exclusivamente receptor. Como rasgo distintivo frente al vídeo, es que es la principal actividad del tiempo libre y el medio de masas más prevalente; pero mientras la mayoría de la gente ve la televisión, solo unas pocas personas deciden sobre su forma y contenido. La producción está extremadamente centralizada y controlada por

³ J. Cabero, *Tecnología educativa: utilización didáctica del vídeo*, p.120.

una élite influyente y remota, que ofrece predominantemente un canal de comunicación en una sola dirección sin favorecer la participación de los receptores y receptoras durante el visionado de los programas. Dispone de un tiempo y horario preestablecido de visionado y la recepción suele ser a distancia. No es repetible ni revisable.

El vídeo, en cambio, pertenece al grupo de los *self media*⁴, es repetible y revisable; se dirige a grupos más reducidos y el o la usuario es receptor o receptora pero puede convertirse también en emisor o emisora; esto le diferencia de la televisión ya que en muchos casos, el control del producto lo tienen los propios usuarios y usuarias; facilita la intervención sobre el mensaje y propicia la participación de los y las receptores. La televisión y el vídeo comparten una tecnología similar en cuanto al medio en el que se visualizan los mensajes, receptor o monitor de televisión, con lo que esto implica en el diseño de los mensajes. Ambos son dos medios estrechamente relacionados.

*Desde sus comienzos el vídeo ha estado asociado a la televisión, bien como instrumento de grabación, almacenaje o reproducción de las emisiones realizadas por estas instituciones; o bien como medio que necesitaba del receptor televisivo, para que pudiesen observarse sus mensajes.*⁵

La televisión es un medio absolutamente penetrante. Todo el mundo sabe lo que es y la mayoría de las personas tienen formada una opinión sobre ella, tiene un considerable poder, sino los y las anunciantes no se gastarían las sumas de dinero que se gastan, buscando influenciar en la conducta o el comportamiento de las personas; las investigaciones acerca de los efectos de la televisión en los y las espectadores está llena de dificultades, ya que es muy difícil establecer como es esta influencia. Parece ser que esta influencia depende en gran medida de las propias personas y de la experiencia previa que acarrean. Lo que no da lugar a dudas es la monopolización del tiempo libre, las personas gastan una considerable proporción de sus vidas mirando la televisión. Por lo tanto, la televisión juega un importante papel en la reducción de la participación en otras actividades.

*Relaciones complejas entre dos medios condenados a entenderse: vídeo y televisión, vídeo como “antitelevisión”, vídeo versus televisión... Con todo la identidad del medio videográfico hay que buscarla más allá de esta simple confrontación con la televisión.*⁶

⁴ *Self-media*: Medios de la imagen de “operación de usos individualizados”, que a diferencia de los tradicionales medios audiovisuales masivos, facilitan un flujo de informaciones constitutivo de una relación cercana a los procesos de comunicación interpersonal, donde emisor y receptor alternan continuamente sus “roles”. L. Gutierrez Espada, *La función social de la imagen audiovisual*, p. 11.

⁵ J. Cabrero. *Tecnología educativa: utilización didáctica del vídeo*, p. 107.

⁶ J. Ferrés, *El vídeo: enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*, p. 23.

5.3 Relación del vídeo con las artes comunitarias

Las artes comunitarias (comúnmente referidas en la actualidad como artes participativas⁷ o al trabajo artístico con grupos de personas) crecen en el seno del activismo social, cultural y político de los años 60. Desde sus inicios se definen a través de sus objetivos más que a través de una forma artística específica. En esta forma de trabajo, la participación es esencial y se basa en la premisa de que estar involucrado activamente en una expresión artística colectiva puede hacer cambiar el conocimiento del mundo que nos rodea así como la percepción que tenemos de nosotros y nosotras mismas. El arte creado de forma comunitaria puede tener una influencia transformadora y esto es especialmente cierto para aquellas personas que sufren algún tipo de desventaja o están oprimidas.

Las artes comunitarias, generalmente se llevan a cabo en situaciones de algún tipo de privación o de desventaja, en situaciones en las que la moral de los individuos está mermada, hay falta de cohesión social y donde hay escasas oportunidades. Se llevan a cabo por educadores, educadoras y/o artistas que trabajan en asociación con alguna comunidad específica y se realizan en lugares familiares para los y las participantes. La ubicación es importante ya que se busca que los y las participantes trabajen en grupo en sus propios ambientes mejor que en lugares en los que puedan sentirse menos confortablemente. Se hacen excepciones cuando los espacios son muy restrictivos u opresivos o cuando el trabajo en otra ubicación resulte liberador y enriquecedor, se utiliza la expresión creativa como actividad que estimula la comunicación de experiencias, necesidades y aspiraciones de la propia comunidad. Para ello, se pueden utilizar tanto actividades artísticas tradicionales, pintura, escultura, etc. como formas nuevas, creación de vídeos, fotografía, etc.

Sus objetivos son:

- Potenciar tanto el desarrollo individual como la identidad grupal.
- Ayudar a las personas a explorar sus capacidades potenciales.
- Contribuir a un cambio personal, social y ambiental.
- Generar una auto-dirección dentro de la comunidad.

⁷ No confundir con, Arte de la participación: Mantiene una relación con el protagonismo activo del espectador y con la apertura de segundo grado (obra abierta sin forma concluida que ofrece la posibilidad estructural y física de varias organizaciones y que se confían a la iniciativa del observador). Intenta superar la escisión entre creador y espectador y es a través de diferentes argucias como busca la implicación del observador. Puede haber una participación activa y otra pasiva. En la primera el observador es inducido a explorar y manipular el objeto artístico o el espacio que le circunda. En la participación pasiva, la obra artística estimula los procesos perceptivos, evocativos e imaginativos del espectador. Todos los intentos de participación artística (arte objetual, *happening*, *behaviour art*, arte povera, arte conceptual...) obedecen a una necesidad histórica de superar el aislamiento objetivo del arte con respecto a la vida cotidiana.

En la década de los 70 y en los primeros años de los 80, muchos y muchas de las que practican con las artes comunitarias trabajan con los medios de comunicación y nace el movimiento comunitario de los *media*⁸. Ha sido descrito por Wade⁹ como el movimiento que se ocupa de incrementar el conocimiento de las personas sobre lo que está sucediendo a su alrededor, con el fin que estas personas se construyan una visión real del mundo, y a menudo buscando un cambio. El movimiento se ocupa de conseguir que las personas se ayuden a sí mismas y decidan su propio futuro antes de que dejen que sus vidas sean controladas por fuerzas externas.

Los medios de comunicación de masa son especialmente positivos para el trabajo con las artes comunitarias ya que combinan los beneficios de la expresión creativa con un canal de comunicación con el cual poder transmitir problemas o asuntos de las comunidades. Ofrecen un camino por el cual, las personas pueden generar cambios al expresar sus opiniones a aquellos y aquellas que ostentan algún tipo de poder. La imprenta, la fotografía, el cine, la radio y el vídeo son vías muy directas para que las comunidades marginadas puedan dirigir sus mensajes hacia audiencias mayores.

El vídeo, como herramienta de desarrollo comparte estas ventajas con los otros medios de comunicación pero tiene unos beneficios específicos propios. Marta Stuart¹⁰, ha trabajado con el vídeo durante muchos años y lo ha utilizado como una herramienta para el cambio social de las mujeres en la India y buscando generar impulso y energía humanas.

5.3.1 ¿Porqué el vídeo?

Antes de llevar a cabo un proyecto de vídeo participativo es importante considerar si el vídeo es el mejor medio para la situación en la que se pretende actuar, debe evitarse el utilizarlo por que resulte una novedad o por su disponibilidad.

Inconvenientes del uso del vídeo:

- El vídeo es relativamente caro.
- Necesita de trabajadores multi-experimentados.
- Se puede estropear y necesita de un apoyo eléctrico.
- Las personas más críticas argumentan que la dramatización, la música, la danza, otros *mass media* o incluso las discusiones en grupo pueden llevar a un mismo resultado de una forma más barata y más rápida.

⁸ Movimiento comunitario de los medios de comunicación de masas.

⁹ G. Wade, *Street video*, p. 14.

¹⁰ M. Stuart, *Village solutions make global community*.

Beneficios específicos que aporta el uso del vídeo:

- Motivar a aquellas personas que rechazan actividades más tradicionales.
- Es un poderoso medio para las personas que no pueden escribir ni leer; analfabetos y analfabetas, inmigrantes que no conozcan el idioma, personas con inmovilidad en las manos, etc. se pueden beneficiar con el vídeo.
- Es altamente accesible, fácil de transportar y cualquiera lo puede manejar;
- Su inmediata capacidad para la retroalimentación provee al grupo con una nueva manera para participar en la evaluación, planificación y toma de decisiones.

El vídeo participativo y comunitario tiene un coste relativamente bajo cuando se tiene en cuenta su valor potencial. Los medios que se necesitan son lo menos sofisticado del mercado.

5.4 El vídeo participativo y comunitario

En 1980, mientras Shaw y Robertson trabajan en un proyecto de arte para gente joven, comienzan a organizar actividades para realizar con técnicas videográficas. Se entusiasman por el potencial participativo que tiene el vídeo y por la acción comunitaria que puede realizarse y fundan Real Time Video, organización benéfico-educativa especializada en el uso creativo de este sistema. Desarrollan su método a partir del trabajo que realizan con una amplia variedad de personas: personas con trastornos psíquicos, con problemas físicos, adolescentes, gente de la tercera edad, de raza negra, en paro, sin hogar, etc. Este método se lleva a cabo en varios países y especialmente en el Reino Unido.

Otra organización, Inter-Action es el nombre de un consorcio de once asociaciones de carácter social de Londres. Ha sido fundado en 1968 por Ed Berman, con el objetivo de estimular la participación comunitaria y desarrollar nuevos proyectos y ensayar métodos de trabajo con este propósito. Desde el principio enfatiza la estimulación de la ayuda mutua y el auto ayuda, trabajan con veinte equipos que cubren una amplia variedad de actividades. Tienen un personal compuesto por sesenta y cinco personas, profesores y profesoras, realizadores y realizadoras de vídeo y cine, artistas plásticos, gente de teatro, cuenta cuentos, arquitectos y arquitectas, etc., todos y todas trabajan como artistas comunitarios y comunitarias y/o animadores y animadoras sociales.

Inter-Action tiene un concepto de "Empresa Social", y pone en práctica iniciativas de personas creativas dentro del mundo de las artes, del trabajo con la comunidad, y de campos comerciales dirigidos hacia la solución de problemas sociales, educativos y financieros dentro de las comunidades. Dentro del campo del vídeo han desarrollado

un interesantísimo programa para llevar a cabo con niños, niñas y adolescentes. Robertson y Shaw utilizan muchas de sus iniciativas en su investigación.

5.4.1 Objetivos del vídeo participativo

El objetivo fundamental¹¹ del trabajo con vídeo participativo es la creación de un clima de aliento individual y de desarrollo grupal. Parte del trabajo que se realiza es el aprendizaje de las destrezas técnicas y de organización necesarias para la consecución de la o las cintas producidas en vídeo, pero lo más importante es el cambio positivo por el que atraviesan los participantes durante todo el proceso.

Igualmente se buscan unos beneficios a más largo alcance, cuando se utiliza el vídeo de forma participativa, éste se convierte en una potente herramienta de fortalecimiento de grupos, ya que desarrolla la comunicación con y entre los grupos, cultiva muchas destrezas, las personas ganan confianza trabajando juntas y desarrollan un medio de expresión, así como la creencia de que tienen algo de valor que decir.

El vídeo participativo es un catalizador para la interacción y la cooperación; la presencia de la cámara motiva a la participación de las personas, une a los miembros del grupo estimulando la discusión sobre sus propias ideas y problemas y, al expresarse en la cinta y utilizar la cámara para retratar el mundo, aumenta la toma de conciencia de la situación en la que están inmersos los y las participantes. Conforme aumentan su seguridad y sus opiniones, el vídeo se convierte en un medio a través del cual pueden comunicar sus puntos de vista a un número mayor de personas, y, al trabajar juntos y juntas de forma cooperativa, los miembros del grupos deben tomar decisiones, planificar y hacerse cargo de sus propios medios de comunicación.

Robertson y Shaw analizan como las circunstancias en la vida de muchas personas tienen como resultado una baja opinión de sí mismos y mismas, una baja autoestima y un insuficiente control sobre las decisiones que les afectan. A muchas personas se les juzga como fracasadas por parte de una educación que está más orientada hacia el resultado de los exámenes que al crecimiento de los individuos. El desempleo, la falta de un hogar, los prejuicios hacia los discapacitados o discapacitadas y los enfermos o enfermas mentales, el racismo, el aislamiento en el que viven muchas personas mayores, la falta de cariño y cuidado que sufren algunos niños y niñas, etc. son factores que hacen que muchas personas se sientan abandonadas por la sociedad y como consecuencia, gran porcentaje de la población se siente impotente y carente de poder para realizar cosas por sí mismos.

Por lo tanto, el trabajo para el desarrollo de estas personas se debe esforzar en:

¹¹ Shaw y Robertson, *Participatory video*.

Vídeo participativo

- Incrementar la autoestima y contrarrestar la tendencia a la depresión tan común en estas personas.
- Estimular que estas personas se interesen y prueben cosas nuevas y se sientan orgullosas de sus logros.
- Elevar la confianza en sus capacidades e ideas y en su habilidad para expresar sus opiniones, sin temor a la burla o al reproche.
- Alentar la confianza en el proceso del grupo a través de un aprendizaje orientado.
- Proveer de oportunidades de solución de problemas para el desarrollo de su capacidad de reflexión, diagnóstico, creación, decisión y acción.
- Generar una mayor confianza en sí mismos y en sí mismas.
- Disminuir los sentimientos de ineficacia apoyando y estimulando la transferencia del control de responsabilidades del trabajo hacia el grupo.
- Desarrollar el sentido de identidad de grupo, y estimular al trabajo colectivo para conseguir los resultados deseados.
- Proveer de oportunidades a los miembros del grupo para poder expresar sus puntos de vista a otras personas, incluyendo a aquellos o aquellas que sustentan algún tipo de autoridad.

Diferentes investigaciones realizadas a partir de estas pautas y los resultados de muchos años de investigación y trabajo de campo, marcan la esencia de lo que debe ser y es el vídeo participativo:

- Es una herramienta para el trabajo de desarrollo con grupos.
- Es un aprendizaje activo.
- Esta basado en la interacción entre grupos de base y promueve el trabajo cooperativo.
- Se desarrolla a partir de la propia experiencia de los y las participantes y gira en torno a sus necesidades y sus ideas.
- Estimula la expresión creativa.
- Desarrolla la confianza y la autoestima.
- Genera interacción y discusión entre los miembros del grupo.
- Construye identidad y cohesión grupal.
- Aumenta el conocimiento y la indagación crítica.
- Provee de un medio de comunicación.
- Cultiva las capacidades, destrezas y potencialidades de los y las participantes.

- Desarrolla la capacidad de planificación y la toma de decisiones.
- Transfiere el control y la responsabilidad de su propio trabajo a los y las participantes.
- Estimula la auto-determinación.

5.4.2 La tecnología vídeo como herramienta para el aumento del conocimiento de adultos

Se puede lograr el aumento del conocimiento gracias a la tecnología del vídeo mediante el proceso participativo. Una de las mejores herramientas para trabajar con problemas relacionados con las personas y los recursos es la tecnología del vídeo. El vídeo comunitario también sirve como una experiencia educativa para los adultos y adultas, experiencias con modelos de programas de vídeo participativo llevados a cabo en diferentes áreas demuestran que las producciones locales son excitantes y se revelan como una buena experiencia de aprendizaje para la comunidad; el resultado es la distribución de cintas de vídeo que muestran los problemas verdaderos e inmediatos de la comunidad. Los y las espectadores/actores locales pueden relatar al vídeo como se ven a sí mismos y a sí mismas y a sus vecinos y vecinas, en lugar de ver a desconocidos. De esta manera pueden comprender y avanzar en la idea de cómo solventar los problemas de su comunidad.

Las producciones en vídeo realizadas en el propio espacio o escenario de la comunidad, son como un gran espejo que ofrece un reflejo de la situación en la que viven. Cuando los miembros de la comunidad ven sus propias actividades reflejadas en este contexto, se sienten tremendamente estimulados y estimuladas a reconocer las causas producidas por sus condiciones de vida y este es el primer paso para que puedan surgir soluciones para sus problemas.

Proceso.

- Accesos a los media.
- Expresión.
- Mente crítica.
- Visualización del problema.
- Reflexión acerca del problema.
- Acción para el cambio.

Un medio de comunicación alternativo.

El vídeo participativo puede incluso utilizarse como una herramienta para aumentar o levantar la cultura local, el teatro local es un medio tradicional que se

utiliza en las comunidades rurales. Aunque el teatro es un buen medio, puede que el aprendizaje no sea tan efectivo como con la tecnología vídeo; para comunicar un mensaje a personas diferentes situadas en lugares variados, el teatro popular necesita de mucha planificación y apoyo logístico. La tecnología del vídeo también necesita planificación y equipo, pero una vez realizado el esfuerzo para completarlo, las cintas se pueden ver repetidamente y con facilidad, allá donde haya un equipo disponible. A diferencia del teatro, las escenas se pueden repetir y repetir para clarificar y/o profundizar en las discusiones.¹²

5.4.3 Vídeo comunitario participativo en áreas rurales

Experiencia de trabajo de vídeo participativo llevado a cabo con mujeres analfabetas en el Nepal rural, UNESCO. Aunque este capítulo se basa en las experiencias llevada a cabo principalmente en Inglaterra, ha parecido de interés el exponer las siguientes experiencias una en la India y China y otra en Nepal.

Los *mass media*, como son el periódico, la radio o la televisión han jugado un papel vital en el desarrollo del conocimiento, transmitiendo información acerca de asuntos de actualidad. Desafortunadamente, la mayoría de las comunidades rurales en los países en vías de desarrollo están situadas en áreas remotas en las cuales el periódico tarda tiempo en llegar y las señales de la radio y de la televisión, si es que son accesibles, no son muy claras. Además, para la mayoría de estas áreas rurales en vías de desarrollo, la televisión es todavía una tecnología urbana.

Por esto, la tecnología del vídeo ha sido introducida en muchos países para poder superar esta grave falta de información, el vídeo no va dirigido únicamente hacia el ocio y el entretenimiento, también se utiliza como una herramienta para realizar actividades formales y no formales. Muchos países de hoy en día utilizan esta tecnología para difundir mensajes destinados a aumentar el conocimiento de estas personas que no tienen acceso a los medios de comunicación.

5.4.3.a Vídeo participativo comunitario en áreas rurales remotas del Nepal

El Centro de Investigaciones para la Innovación Educativa y el Desarrollo en Katmandú lleva a cabo un estudio sobre las necesidades de la alfabetización

¹² “UNESCO, Vídeo participativo comunitario en áreas rurales remotas del Nepal”

de adultos y adultas en el desarrollo de los países y reflexiona acerca del vídeo comunitario como una actividad para la alfabetización de estos y estas adultas¹³.

El analfabetismo es un fenómeno problemático para el desarrollo internacional. Basándose en una investigación de la UNESCO¹⁴ del año 2000, se estima que Asia tiene 693 millones de personas analfabetas. De acuerdo con las estimaciones de este proyecto, hay unos 912 millones de analfabetos en el mundo, de los cuales 898 son de los países en vías de desarrollo. Nepal tiene una mayor tasa al compararlo con otros países en vías de desarrollo; el 90% de la población vive en áreas rurales donde el acceso a los medios de comunicación es extremadamente difícil. Una de las conclusiones de la publicación de la UNESCO, *Radio and Television in the Service of Education and Development in Asia* (La radio y la televisión al servicio de la educación y del desarrollo en Asia) manifiesta que utilizados de forma apropiada, los medios de difusión pueden inducir a las personas a reconocer la necesidad de cambio, hacer surgir su interés hacia nuevas ideas y ayudar a aplicar estas ideas en el contexto de cualquier otro grupo en particular. (UNESCO 1967). Este no es el caso de las comunidades rurales remotas del Nepal donde prácticamente no llegan los medios de comunicación de masas. La tecnología del vídeo ya ha llegado a estas comunidades rurales del Nepal ya que ha sido recomendada como una herramienta para la educación en estas áreas.

El vídeo tiene una buena acogida en estas áreas, y mientras las personas asocian el vídeo con el entretenimiento, en realidad se está utilizando como un medio directivo de parte de las autoridades. La tecnología de los *mass media* es un símbolo de la autoridad y con el que es difícil relacionarse para las personas de estas áreas rurales. Sin embargo la tecnología del vídeo, se puede utilizar como un medio alternativo de comunicación en estas comunidades; ellos mismos y mismas pueden producir sus video-cintas y tener un sentimiento de autoridad en la comunidad.

La idea de este proceso que se lleva a cabo en zonas rurales remotas del Nepal es la de evaluar si el vídeo participativo comunitario es apropiado en actividades de alfabetización de adultos y adultas y en el aumento de los conocimientos de las comunidades rurales. Tras llevar a cabo un proyecto con mujeres analfabetas en el Nepal rural, se desarrolla un modelo participativo de vídeo comunitario y se llega a las siguientes reflexiones críticas:

Aspectos positivos:

- Es una actividad de alfabetización conveniente para estudiantes adultos/as.
- Es un catalizador del proceso en el aumento de conocimientos.

¹³ Aunque esta investigación se ha centrado en el mundo occidental, debido al interés de las dos experiencias que se exponen, una en Nepal y otra en la India, organizadas por la UNESCO, se han incluido en el presente capítulo.

¹⁴ UNESCO, *World conference of Education for All 1990*. Fuente: Internet.

- Es un medio de comunicación alternativo.
- Es un medio para involucrarse en el desarrollo a la comunidad .
- Es un medio de entretenimiento.
- Es una herramienta de comunicación entre varios grupos.
- Es un archivo para futuras referencias.

Aspectos negativos:

- Es una tecnología altamente sofisticada.
- Demanda de un soporte de sistema urbano.
- La mala utilización del medio.
- La politización del medio.

5.4.4 Las películas de animación como medio de educación para adultos y adultas en los pueblos: la experiencia de Norman McLaren

Esta interesantísima experiencia, está enmarcada dentro del área de las producciones dirigidas a la comunidad realizadas por profesionales con mensajes que se dirigen a minorías o a sectores poco representativos de la sociedad, en este caso áreas rurales, y que trata de temas educativos o sociales.

McLaren relata su experiencia realizada para la UNESCO en la China y en la India. La considera como la experiencia más interesante y estimulante que ha llevado a cabo; el reto es que, con un presupuesto minúsculo tiene que enseñar a artistas hindúes y chinos a realizar películas de animación sencillas, como parte del proyecto de la UNESCO en el campo de la educación social y la salud pública en los pueblos.

*Tales películas pretendían meter nuevas ideas en las mentes de los aldeanos, tales como la necesidad de hervir el agua antes de beberla, o el valor del ejercicio físico para los niños, como hacer abono compuesto de estiércol de vaca, los peligros de tener moscas, pisar la comida, etc.*¹⁵

Se tuvo que aprovechar hasta la última peseta del reducido presupuesto ya que los métodos tradicionales de animación resultan muy caros, lentos y complicados y por lo tanto imposibles de utilizar en este proyecto. Pero la animación para McLaren no tiene por qué ser algo caro, y piensa que simplificando al máximo y eliminando todo lo que no es esencial para el mensaje que se quiere comunicar, como pueden ser fondos, iluminación, decoraciones, escenas e incluso sonido y dejando únicamente el esquema

¹⁵ J. Bakedano, *Norman McLaren. Obra completa*. p. 225.

desnudo de la acción, pero con una acción clara y muy bien planeada, que es lo verdaderamente importante, se puede interesar al público y mantener su interés.

Y continúa explicando McLaren: *Mi tarea fue enseñar a los artistas y fotógrafos chinos e hindúes, como hacer aparatos sencillos y baratos para la educación adulta en los pueblos. Pude enseñarles unas cuantas cosas, pero me enseñaron a mí bastantes más, especialmente con respecto a la comunicación con gente de otras razas e idiomas. Desde aquel entonces, he intentado lograr una comprensión más amplia de la película como medio de comunicación, como algo que puede alcanzar a la gente en todas partes y que puede ser usado para el bien común.*

*En la película de “actualidad” no existe sólo la barrera del diálogo, sino que incluso los símbolos visuales y hasta la música no quieren decir las mismas cosas para todo el mundo. Pero en la animación no hace falta el diálogo. Tienes control total de todos los elementos. Por eso creo que la película de dibujos animados tiene la mayor posibilidad de desarrollarse como idioma universal.*¹⁶

La película de animación resulta muy apta para estas simplificaciones que hacen más fuerte y más clara el significado de la acción, los personajes aunque sean sencillos, realizados como simples monigotes pueden convertirse en personajes complicados. El arte del mimo y del movimiento en manos de un buen animador puede dar unos resultados asombrosos.

Este es la primera solución al problema de carecer de presupuesto para realizar las películas de animación a la que se enfrenta McLaren tanto en la China y en la India, y el hacer ver a los animadores y animadoras foráneos la importancia del mimo y de la acción muda con formas muy sencillas. Los métodos de animación que escoge para la realización son: el método directo, el método del papel y el método de los muñecos planos¹⁷.

McLaren siempre ha tenido interés por las películas de presupuesto pequeño, tal vez, como a él le gusta ironizar, esto es debido a que nace y se cría en Escocia. Las películas de bajo presupuesto, y con equipo y tiempo reducidos, siempre le causan placer; el animador canadiense continúa diciendo:

*Yo diría que creo firmemente en el estímulo creativo de un presupuesto bajo. Creo que cuanto menos dinero haya, más imaginación tiene que existir. Un presupuesto pequeño, medios técnicos muy limitados y una fecha tope muy cerca, a menudo actúan como catalizadores y ayudan a imponer la consistencia y unidad artísticas que son partes esenciales de una obra bien hecha.*¹⁸

¹⁶ J. Bakedano, *Norman McLaren. Obra completa*. p. 212.

¹⁷ Estas tres técnicas de animación se explican en el apartado 3.3.

¹⁸ J. Bakedano, *Norman McLaren. Obra completa*. p. 226.

5.5 El trabajo en grupo

El trabajo grupal se justifica por las ventajas que aporta frente al trabajo individual, Brown¹⁹ resume las razones de tipo general que justifican la utilización del trabajo en grupo:

- Aumento de la vida social (en casa, el trabajo y en los ratos de ocio) ya que el trabajo se desarrolla en un ambiente que propicia el desarrollo de las habilidades sociales. Gran parte del trabajo social se realiza en grupos debido a que brinda un contexto adecuado en el que poder ensayar.
- Los miembros del grupo pueden aprender a través de la retroalimentación (*feed-back*) que reciben de los otros miembros y esto puede favorecer el cambio actitudes y comportamientos.
- El trabajo puede ser mucho más democrático y compartir la responsabilidad y el poder.
- En los grupos de iguales las personas suelen tener bastantes necesidades semejantes por lo que pueden proporcionarse apoyo recíproco y ayudarse en los problemas que se les plantean.
- El grupo puede facultar a los y las participantes ya que los mismos miembros del grupo asumen los roles de dirección de forma que desarrollan la autodeterminación a través de la transferencia de responsabilidades.
- Se puede crear el “modelo de rol” por medio del cual se ensayan diferentes roles para vivenciar la reacción de los demás y esto sirve de apoyo y de refuerzo para los y las integrantes del grupo.
- Un gran número de educadores y educadoras, terapeutas, animadores y animadoras piensan que el trabajo grupal resulta más gratificante que el trabajo individual y es especialmente adecuado para las personas a las que resulta demasiado intensa la intimidad en el trabajo individual.
- Por último, los grupos *constituyen una manera económica de utilizar los conocimientos del experto para ayudar a varias personas al mismo tiempo.*²⁰
- El grupo provee de un buen contexto para las personas a las que el trabajo individual puede resultar demasiado intenso.
- Aunque también hay algunas desventajas, como son la dificultad en la confidencialidad y la menor atención individualizada. También existe el peligro de “etiquetar” a algún grupo.

Mediante el aprendizaje experiencial²¹, en grupos que formula, entre otros, Kurt Lewin, se propicia:

¹⁹ A. Brown, *Groupwork*.

²⁰ T. Daley, *El arte como terapia*, p. 238.

- *Descubrir en nosotros y nosotras actitudes y comportamiento que no teníamos registrados, o aceptados, como propios. Tomar conciencia de nuestras cualidades y limitaciones, así como de los mecanismos de defensa que utilizamos con más frecuencia,*
- *Descubrir en las demás personas actitudes y comportamientos muy distintos de los nuestros y tomar conciencia de los demás como seres con características propia,*
- *Explorar por medio del feed-back, la imagen que de nosotros se hacen las demás personas y que no necesariamente coincide con la que nosotros queremos proyectar,*
- *Incrementar nuestra conciencia de los papeles sociales, de los estatutos y de las relaciones de poder, concretada tanto en la figura de la persona que representa a la autoridad en el grupo como entre sus propios miembros,*
- *Aumentar nuestra sensibilidad para captar sentimientos, afectos y reacciones emocionales en las personas,*
- *Aprender a resolver conflictos interpersonales, a negociar, a tomar decisiones de grupo y a actuar como mediadores,*
- *Entender los procesos de cambio y el porqué de las dificultades que implican,*
- *Efectuar aprendizajes sobre el funcionamiento de los grupos: características, faes, fenómenos, etc.*²²

5.5.1 Utilización del vídeo participativo en el desarrollo de grupos

El vídeo se puede utilizar como una herramienta poderosa para estimular la autoexpresión e interactuar en un trabajo de grupo. El vídeo, utilizado de forma participativa y creativa, al grabarse a sí mismos y a sí mismas, grabar el mundo que les rodea y producir sus propios proyectos, estimula a los individuos a examinar “su realidad”, a tomar conciencia de la situación en la que viven y a ayudarles a decidir en cuestiones que afectan a sus vidas. Pocas veces se explota el sistema vídeo en todo su potencial como una herramienta para el desarrollo de grupos, ya que se desconoce cómo aprovecharlo con éxito.

²¹ Aprendizaje experiencial: es el que se basa en la experiencia directa del sujeto que aprende, y es distintos del que se produce por medio de las diversas aproximaciones didácticas utilizadas corrientemente en los centros educativos. Se trata de un modelo más inductivo que deductivo mediante el cual el sujeto descubre por sí mismo aquello que aprende.

²² M. Ll. Fabra y M. Domènech, *Hablar y escuchar*.

La mayor parte de la gente corriente tiene muy poco control sobre la información audiovisual que recibe de todas partes y que reclama su atención constantemente. Con el vídeo participativo se pretende cambiar este balance de poder y abrir una vía de comunicación entre gente marginada. Se busca despertar una conciencia crítica, aumentar la participación dentro de los grupos, desarrollar el crecimiento individual, fomentar la comunicación y la cohesión social y adquirir una mayor determinación. Aunque la tecnología del vídeo está creciendo rápidamente y los equipos de vídeo digital ya están disponibles, el vídeo participativo se concentra en técnicas sencillas que pueden producir resultados rápidos utilizando un vídeo sencillo y con un mínimo de recursos.

5.5.2 Objetivos y aplicaciones del trabajo en grupos

El vídeo participativo es un método para trabajar con grupos y es aplicable a un amplio rango de grupos de personas. El trabajo en grupo reúne a dos o más personas con un propósito común. Ayuda tanto al desarrollo del grupo como al de los individuos que lo componen, y va encaminado a lograr un cambio a nivel personal y a nivel social.

Objetivos personales:

- Potenciar la creatividad y la espontaneidad.
- Fomentar la confianza, el reconocimiento del propio valor y la realización del potencial propio.
- Aumentar la autonomía y la motivación personal, el desarrollo como individuo.
- Liberar la toma de decisiones, la experimentación y el probar ideas.
- Expresar sentimientos, emociones, conflictos.
- Trabajar con la fantasía y con el inconsciente.
- Tomar conciencia y reflexionar.
- Ordenar visual y verbalmente las experiencias.
- Relajarse.

Objetivos sociales de carácter general:

- Tomar conciencia de los demás, aceptarles y apreciarles.
- Cooperar e implicarse en una actividad grupal.
- Comunicar.

- Compartir problemas, experiencias e *insights*²³.
- Descubrir la universalidad de la experiencia y la unicidad del individuo.
- Relacionarse con los demás en un grupo, comprender el efecto que produce el propio yo en los/as demás y en las relaciones que surgen.
- Dar y recibir apoyo social y confianza.
- Lograr cohesión grupal.
- Examinar temas grupales.²⁴

4.5.3 Tipo de grupo y composición

Los grupos se pueden formar por muy diversas razones. Los grupos pueden dividirse en tres categorías, según a donde vaya dirigido su objetivo prioritario:

- Hacia el cambio individual, donde se potencia la participación y el crecimiento individual.
- Hacia el cambio grupal, donde se potencia la comunicación, el aumento de la conciencia crítica y la construcción de la cohesión de grupo.
- Hacia el cambio comunitario, a nivel social, a base de generar autoconfianza, autoestima y fortalecimiento.

Un factor a tener en cuenta es el tamaño del grupo con el que se va a trabajar. Con el vídeo se trabaja mejor con grupos relativamente pequeños, cuando los grupos son muy grandes, los y las participantes pueden sentirse poco estimulados y perder interés y cuando es muy pequeño, puede haber demasiadas pocas personas para realizar todas las tareas que se necesitan. En la mayoría de las situaciones lo ideal oscila entre cinco y ocho participantes, es un número lo suficientemente grande como para generar creatividad pero al mismo tiempo permite acceder a todas las personas al equipo y al tiempo de los educadores y educadoras. Los grupos pueden ser abiertos (los miembros entran y salen del grupo cuando quieren) o cerrados, suelen ser más ventajosos los grupos cerrados ya que introducir gente nueva después de la primera sesión puede disgregar al grupo y si los grupos cambian con regularidad se hace muy difícil el progreso.

Las metas de un proyecto de vídeo participativo se definen normalmente en relación a la constitución del grupo y éste se define por las características de los y las participantes que lo integran, o por sus circunstancias o experiencias. Los grupos

²³ *Insight*: Adquirir una nueva percepción de algo, comprender algo mejor.

²⁴ Marian Liebman (1981), p.27.

trabajan mejor cuando los y las participantes están a gusto entre ellos ya que se crea un ambiente confortable a la hora de examinar los problemas, donde los miembros pueden participar de forma ecuaníme y nadie se vea perjudicado o perjudicada por las actitudes de los otros miembros.

Los grupos de iguales, en los que existe una única experiencia identificable que se comparte por todos y todas las participantes, ofrecen una estructura favorable para el trabajo de vídeo participativo. Los grupos formados por miembros de un mismo sexo, son relevantes no sólo cuando se trata de problemas de género o con trabajos anti-sexistas. En los grupos mixtos, las mujeres están a menudo excluidas cuando se aprende el uso del equipo técnico, por lo tanto, los proyectos con mujeres permiten que estas adquieran seguridad al utilizar el vídeo y en un ambiente en el que se sienten menos juzgadas. También es mejor cuando la diferencia de edad en el grupo no es muy grande, sobre todo cuando se trabaja con niños, niñas y gente joven.

Cuando los grupos se forman a partir de problemas o experiencias comunes, los y las participantes pueden sentirse presionados si se busca que produzcan trabajos sobre algún problema específico; por ejemplo, los y las pacientes ex-psiquiátricos no tienen necesariamente que querer discutir sobre salud mental ya que tendrán muchas más opiniones sobre diferentes temas que tal vez quieran abordar, y no solo acerca de las dificultades que padecen o han padecido. Con los grupos de experiencias similares se puede correr el riesgo de reforzar el sentimiento de diferencia, cuando lo que quiere mucha gente marginada es sentirse parte de la corriente principal de la sociedad. Hay muchas situaciones y/o proyectos en los que es preferible reunir a grupos con experiencias mixtas; de esa forma se pueden generar muchos beneficios al juntar a personas que de otra manera no interactuarían; de esta forma se mejora la integración de estas personas o se estimula el que adquieran confianza en un nuevo ambiente.

5.5.3.a Vídeo participativo con grupos de niños, niñas y adolescentes

La mayoría de los niños, niñas y jóvenes se sienten atraídos y atraídas ante la idea de realizar por sí mismos mensajes audiovisuales con vídeo ya que les suele parecer divertido.

Se sabe que la mayoría de los niños, niñas y adolescentes suelen dedicar demasiado tiempo a ver la televisión. La familiarización con el medio televisivo hace que sean menos inhibidos e inhibidas a la hora de expresarse con vídeo que por medio de la palabra o la expresión plástica. Otro factor que favorece este hecho es la facilidad que demuestran tener en el manejo del equipo, unas leves explicaciones sobre cómo se utiliza el equipo, suelen ser más que suficientes, ya que no es conveniente intimidar a los jóvenes y niños y niñas con la enseñanza de usos complicados.

Se pueden buscar diferentes funciones a la hora de trabajar con el vídeo; por un lado se puede utilizar como herramienta para estimular la comunicación y creatividad en los y las jóvenes y se puede utilizar para que se evalúen a sí mismos y a los y las demás por medio del *feed-back* o retroalimentación. Para estimular que los chicos y chicas inventen historias la mejor forma, según Tony Dowmunt,²⁵ es la de inventar juegos. Juegos para romper el hielo, juegos realizados por medio de trucos con la cámara, juegos para que comprendan cómo se articula el “lenguaje” televisivo.....etc.

5.5.3.b Trabajo con grupos de iguales, (niñas y adolescentes)

Nos parece especialmente interesante la labor que están realizando desde hace años educadoras y animadoras sociales adscritas al *Projects Officer* de la *National Association of Youth Clubs* en Gran Bretaña; realizan unos programas específicos de vídeo participativo con niñas y adolescentes del género femenino dentro de una actividad más amplia de talleres de vídeo con grupos mixtos. La razón de estos talleres específicos se debe a que una gran mayoría de las actividades que se realizan en el tiempo libre en Inglaterra y que están dirigidas a estas edades, están dominadas por los niños y varones jóvenes. La mayoría de estas actividades (baloncesto, fútbol sala, etc.) son tradicionalmente masculinas, y la conducta más agresiva de los muchachos tiende a excluir a las niñas a tomar parte activa en lo que hacen.

Según Maria Lluïsa Fabra, profesora de Dinámica de Grupos en la Universidad Autónoma de Barcelona, en los centros escolares todavía predominan los estereotipos de género y no se hace prácticamente nada para solucionarlo porque se cree que eso ya no es así. *Se empeñan en que hemos alcanzado la igualdad y no es cierto. Las niñas y adolescentes suelen obtener mejores resultados que los varones, pero participan menos en clase. Todavía se educa a la mujer para que tenga un papel discreto. Sus respuestas suelen ser más brillantes que las de los chicos, pero no se atreven a decirlas. Si en un grupo hay un solo chico, es elegido portavoz aunque sea tartamudo.*²⁶

Para estas educadoras británicas, formar grupos de niñas y adolescentes coordinadas por animadoras sociales o educadoras (también mujeres), favorece las relaciones del grupo y la creación de amistades, y se favorece que las niñas y adolescentes ganen confianza en sí mismas como personas independientes sin recibir interferencias de niños o de varones. Una de las ventajas de utilizar el vídeo con grupos de niñas y jóvenes es que utilizan el equipo por sí mismas. En los grupos mixtos muchas veces los jóvenes varones tienden a tomar el control sobre el equipo excluyendo a las chicas y en muchas ocasiones son ellas las que delegan en los varones

²⁵ T. Dowmunt, *Video with young people*.

²⁶ El País, 17-04-01, pag. 29.

este tipo de funciones por que tienen poca confianza en sus propias habilidades técnicas. Los puestos técnicos tanto en la televisión como en el cine profesional generalmente son asumidos por varones y esto les hace pensar que ellas son incapaces de realizar estas tareas. Sin embargo, se ha comprobado que cuando las niñas reciben modelos contrarios se sienten interesadas por estos nuevos roles.

Otro factor viene dado por el visionado de las cintas grabadas; la experiencia que tienen las niñas y adolescentes al verse a sí mismas en las cintas suele ser diferente que la de los chicos. Como dice Tony Dowmunt, mientras éstos tratan de forma exuberante de llenar la pantalla con sus caras, las chicas a menudo dan la espalda a la cámara o la esconden tras sus manos, y prefieren aparecer en grupo por primera vez mejor que ellas solas. Esto se debe en gran parte a la imposición de modelos estéticos que sufren principalmente las mujeres; al compararse con estos modelos las jóvenes suelen sentir ansiedad sobre su apariencia ya que están acostumbradas a ver imágenes de mujeres con gran *glamour* en anuncios, revistas y en la televisión. Estos modelos de belleza también están presentes en los juguetes así como en los programas y películas infantiles y juveniles.

La pubertad y la adolescencia son momentos de gran vulnerabilidad ya que es cuando están construyendo su propia identidad. En la formación de su esquema corporal, es decir, de la idea o percepción que tienen de su cuerpo, intervienen diversos factores, como por ejemplo, su observación visual en un espejo, sus sentimientos y estados de ánimo, sus pensamientos e ideas, lo que les dicen las demás personas y factores socio-culturales como la moda. Es importante sensibilizarse con esto e invertir todo el tiempo que necesiten para que se relajen y ganen confianza viéndose a sí mismas en la pantalla. Utilizar el vídeo en su función como video-espejo tiene, en este sentido, unas interesantes aplicaciones.

El Instituto de la Mujer dependiente del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales tiene editadas unas guías de salud dirigidas a niñas y adolescentes para la prevención de desórdenes de la alimentación debidos a la no aceptación del propio cuerpo, en las que les aconsejan:

- *Es importante reflexionar sobre nuestra vida y nuestros deseos. Así podremos descubrir las dificultades que tenemos y las limitaciones externas e internas que nos impiden avanzar y que necesitamos para sentirnos bien, sin estar pendientes de lo esperan las y los demás.*
- *Compartir nuestros sentimientos, preocupaciones y deseos nos ayudará a fortalecernos y a encontrar alternativas. Es conveniente que nos relacionemos con personas que nos estimulen y ayuden a desarrollarnos y que nos hagan sentirnos queridas y valoradas.*
- *Es necesario que revisemos los mensajes y valoraciones que recibimos desde niñas, para descubrir aquellos que nos exigen un determinado aspecto físico y poder potenciar y desarrollar los que nos ayudan a sentirnos mejor.*
- *Aprender a resolver las dificultades, afrontándolas, reconociendo la causa, sin negarlas y sin sustituirlas por otras.*

- *Valorar las posibilidades que el cuerpo nos ofrece: comunicarnos, expresar, sentir, pensar, imaginar, movernos, trabajar y dar y recibir placer.*
- *Participar en actividades sociales, de ocio y tiempo libre o bien culturales, artísticas, etc. nos permite relacionarnos, romper el aislamiento y tener proyectos propios.*
- *Sobre todo debemos aprender a querernos, gustarnos, valorarnos y a cuidarnos un poco más²⁷.*

Afortunadamente en España con la llegada de la democracia, la imagen de la mujer en la publicidad ha pasado, en una gran mayoría de los casos a un papel de igualdad con relación a los hombres. Aunque no ocurre lo mismo en los programas televisivos, concursos, etc.

Por medio de la metodología del vídeo participativo se pueden trabajar esta serie de problemas de una forma muy efectiva. El sistema vídeo tiene unas potencialidades inigualables que pueden ser dirigidas y utilizadas para lograr estos objetivos. Obviamente, también es interesante realizar actividades con grupos mixtos para trabajar estos aspectos ya que se debe promover tanto en niños como en niñas y jóvenes un juicio crítico ante las imposiciones sociales, enseñarles a valorar su propio cuerpo y ayudarles a desarrollar una idea ajustada de sí mismos.

Los talleres de vídeo con grupos de niñas y adolescentes llevados a cabo en Inglaterra han puesto en evidencia que se suelen apreciar diferencias en el acercamiento entre chicas y chicos al plantearles realizar una actividad con vídeo. Si están trabajando en un drama o *roleplay* (juego de roles), las niñas tienden a escoger temas más personales, como relaciones entre personas, la vida en el colegio o en el instituto, el embarazo... Mientras que los chicos se inspiran más con las fantasías televisivas, las chicas parecen más interesadas en explorar temas que afectan directamente a sus vidas. Aprovechar esta circunstancia es importante para que las chicas se cuestionen su condición social como mujeres jóvenes, aunque también dicen que lo dicho anteriormente es una generalidad, ya que también hay grupos de chicas que escogen dramas de asesinatos no exentos de violencia, por ejemplo.

Muchas de nuestras ideas y sentimientos sobre el papel de la mujer en la sociedad, en relación a los hombres o a la familia, están reforzados por la manera en que estos temas se tratan en los medios de comunicación de masas. El vídeo nos provee de una herramienta para confrontar estas ideas y sentimientos.

Propuesta de actividades:

- Por medio del *audio-dub*, volver a escribir el guión de un programa ya grabado, intercambiando los diálogos de hombres y mujeres con el fin de reflexionar sobre los diferentes roles sexuales.

²⁷ P. Migallón Lopezosa y B. Gálvez Ochoa, "Salud XVI", p. 45-47.

- Grabar un anuncio de una mujer hablando (de lo bien que le sale el café, por ejemplo), y substituir este comentario por un monólogo propio, donde las chicas expresen sus sentimientos y pensamientos.
- Investigar como los diferentes tipos de música alteran o influyen en las imágenes de sus propios rostros y/o cuerpos grabados con anterioridad por ellas mismas.

En estos programas juveniles ingleses han comprobado que los niños y varones jóvenes no se suelen interesar por el trabajo realizado exclusivamente por las chicas de forma que ellas asumen, sin tener una buena razón para pensar esto, que su trabajo es peor que el de ellos. Por esta razón consideran que es importante encontrar un lugar propio para el trabajo con el grupo de chicas y pensar con cuidado cómo se va a mostrar el trabajo que ellas realizan. Val Carpenter de la Projects Officer en Nuneaton, Warwickshire coordina la información de estos proyectos y está formando un banco de recursos para el trabajo con niñas, adolescentes y chicas jóvenes incluyendo una videoteca con cintas realizadas por ellas mismas.²⁸

5.5.3.c Grupos de personas de la tercera edad

El vídeo participativo puede beneficiar a personas de la tercera edad, debido a diversas causas, muchas de estas personas viven aisladas, otras se sienten desarraigadas de sus propias vidas y amistades al trasladarse a vivir con sus hijos o hijas a otra comunidad. El vídeo participativo les puede ofrecer un medio para mejorar el contacto humano y la comunicación, promover la participación activa en un proyecto determinado, desarrollar una identidad compartida de gente mayor que esté en su misma situación, desarrollar un sentimiento de pertenencia a una nueva comunidad, enfrentarse a los problemas de la gente mayor a base de proveerles de medios para que puedan expresar sus necesidades y promover la discusión acerca de sus necesidades y las facilidades que requieren dentro de la comunidad en la que viven. Puede promover una imagen positiva acerca de las capacidades de la gente mayor a través de su competencia a la hora de utilizar el equipo de vídeo y de su participación activa en la comunidad. Grabar la memoria de la gente mayor, sentimientos y actitudes en orden de valorar sus logros y ayudarles a desarrollar una cultura de gente mayor en su comunidad.

²⁸ T, Dowmunt, *Video with young people*, p.45.

5.6 Funciones y beneficios del vídeo participativo

El vídeo participativo utiliza su relación con la televisión para implicar activamente a las personas en el mundo que les rodea. Los y las participantes del grupo se ven a sí mismos en la pantalla y controlan el funcionamiento del vídeo; esto es más positivo que la actitud pasiva y aislada del consumidor o consumidora de ingentes cantidades de imágenes e informaciones recibidas desde las pantallas televisivas. Se rompe el aislamiento con los demás gracias a la interacción con el grupo y, al compartir experiencias directas, se estimula el desarrollo de opiniones propias. El vídeo participativo se dirige a la transformación de esos sentimientos de impotencia que pueden haber sido fomentados en el pasado, y estimula a los y las participantes a tener un mayor control sobre sus vidas.

Para poder explorar los beneficios potenciales del vídeo cuando se utiliza como herramienta de progreso, Shaw y Robertson dividen la práctica del vídeo participativo en ocho funciones:

- Participación.
- Crecimiento individual.
- Comunicación.
- Sociedad comunitaria.
- Concienciación crítica y aumento de conocimiento.
- Auto-apoyo y representación.
- Desarrollo de la capacitación, independencia y desarrollo de la confianza en sí mismos.
- Fortalecimiento.

5.6.1 Participación

La participación es esencialmente la acción y el efecto de participar e implica un compromiso activo con el mundo; el “hacer” mejor que el “observar”. Involucra a las personas a tomar decisiones de forma conjunta, a seguir unos objetivos, a planear y realizar acciones locales, el objetivo prioritario es el de estimular la participación.

El estilo fragmentado de la vida occidental contemporánea hace difícil que mucha gente tenga un sentimiento de pertenencia a su comunidad local y a la sociedad. Algunas personas se sienten desplazadas de sus raíces, aisladas de sus vecinos y/o

desilusionadas del proceso político que está afectando a sus vidas. En todo el mundo hay gente que tiene muy poco control sobre su destino ya que su vida está dictada por circunstancias sociales y económicas externas.

Según Shaw y Robertson, la parte más difícil en los proyectos de vídeo participativo, es la implicación en el proyecto de las personas que sufren algún tipo de desventaja; generalmente, esto se debe a la apatía en la que están inmersos e inmersas, a sus carencias y a la inercia que genera su propia impotencia. Cuando tienen baja autoestima piensan que no tienen nada de valor que ofrecer o pueden temer al fracaso. Las razones por las que muchas personas pueden no querer tomar parte en este tipo de proyectos son las razones por las que es más necesario y oportuno que participen.

Para que la participación sea realmente válida, el desarrollo del trabajo no debe ser dirigido desde arriba a participantes pasivos y pasivas sino que es fundamental que tomen parte activa en las decisiones del proyecto. El vídeo es una herramienta particularmente positiva para el compromiso activo de las personas, está al alcance de todos y todas, incluyendo a analfabetos y analñfabetas, personas con fracaso escolar, es decir, no es una herramienta exclusivista.

El vídeo se revela como un medio particularmente útil para la animación de grupos, escuelas, barrios, poblaciones y colectivos. El vídeo estimula las interacciones entre los miembros de un grupo o una colectividad.²⁹ Aplicado de forma participativa, el vídeo puede ser un agente altamente motivador. En el método de trabajo del vídeo participativo, los temas que se exploran a lo largo de todo el proceso nacen de la vida misma de los y las participantes, esto les sitúa en el centro de la acción, los temas giran alrededor de sus experiencias y necesidades y, por consiguiente, generan juicios, propósitos e intenciones propias; este proceso debe subordinar el medio a las necesidades y decisiones de la gente. El vídeo participativo provee a los y las participantes de un medio que les sirve para definir los problemas que les son más importantes, factor que les puede dar posesión del trabajo desde el inicio. La intención es la de entregar sistemáticamente el control del proceso al grupo, brindándoles las estructuras necesarias pero sin imponer los contenidos.

5.6.1.a Diferencias entre participación y no participación

Existen unas claras diferencias entre los grupos de vídeo participativos y los grupos de vídeo no participativos.

Los objetivos fundamentales en un trabajo de vídeo no participativo son:

- Producir un vídeo final.
- Grabar material con una suficiente calidad técnica.

²⁹ J. Ferrés, *Vídeo y educación*, p. 72.

- Tradicionalmente, un equipo profesional realiza el programa sin una real participación activa y el control editorial queda en manos del productor o productora.
- Los y las participantes no operan el equipo ellos y ellas mismas ni deciden como deben presentarse sus ideas.
- Los y las profesionales graban y editan la cinta y el director o directora tiene el control editorial final.

A menudo se suscita la cuestión de porqué los grupos deben producir sus propios vídeos cuando hay realizadores y realizadoras experimentados que pueden comunicar un mensaje de su parte y de una forma más eficiente y efectiva, pero el fin es diferente. No se puede ignorar el objetivo principal del vídeo participativo. A menudo, los realizadores y realizadoras de vídeo tienen reputación de productores y productoras con sensibilidad social, pero en demasiadas ocasiones están manipulando a las comunidades para conseguir el material que necesitan, o realizando cintas a cualquier coste, independientemente de lo negativa que sea la experiencia para los sujetos.

La idea del proyecto de vídeo participativo es:

- Crear un entorno en el cual pueda aflorar el desarrollo del grupo.
- La finalidad es establecer una situación de trabajo a través de la cual los y las participantes puedan decidir sobre las cuestiones que son importantes para ellos y ellas y ganar confianza para hablar de sí mismos.
- Aunque no sea técnicamente competente la cinta obtenida, los miembros del grupo deben utilizar el equipo ellos y ellas mismas, tomar sus propias decisiones, llevarlas a cabo y aprender de sus errores.
- Dar facilidades a las personas para que puedan producir sus propios programas da lugar a cambios más permanentes.
- El desarrollo es sostenible a medio o largo plazo por que las comunidades no dependen de los especialistas, y esto es democrático.

5.6.2 Crecimiento individual

El objetivo primordial del vídeo participativo es el de facilitar el crecimiento individual a través del trabajo en grupo, desde el inicio, se estimula la auto-expresión, todo el mundo tiene la oportunidad de opinar y todos y todas tienen algo que decir ya que hablan de las cosas que les afectan a ellos y ellas mismas. El hecho de grabar sus ideas y sus experiencias en una videocinta colabora en su proceso de auto definición, y como dice Jackie Shaw, toman mayor conciencia de sí mismos y de lo que les rodea, ayudándoles a tomar decisiones en otras áreas de sus vidas:

*People... use their newly found confidence, and awareness of themselves and their surroundings, in a greater ability to make decisions in other areas of their lives.*³⁰

El vídeo actúa como un espejo, (recuérdese la función evaluativa o vídeo-espejo apuntada anteriormente por Joan Ferrés). Al reproducir el material grabado se fomenta la reflexión para desarrollar un sentido de sí mismos. *La imagen provoca la verbalización, es un estímulo para la expresión. Facilita la comunicación con uno mismo, con la otra parte de uno mismo que aparece en la imagen, tan próximo y tan diferente, un desconocido que se descubre y que se comenta, que se puede mirar como si fuera otro, un actor, un objeto, que uno se puede permitir mirar fijamente.*³¹

Con el fin de estimular su confianza en que tienen algo valioso que expresar a los y las demás, y ayudarles a desarrollar pensamientos y a formar opiniones, en el vídeo participativo todas las personas por igual contribuyen a grabar el material y todo fragmento grabado se valora por igual. La retroalimentación positiva que reciben incrementa su auto estima y comienzan a expresar ideas con mayor frecuencia y fluidez. La producción en vídeo les da la oportunidad de obtener muchas destrezas técnicas, creativas y sociales. Muchas personas se creen incapaces de utilizar el equipo de vídeo o se sienten incapaces de hablar delante de una cámara, pero gracias a la inmediatez del visionado de lo que han grabado en vídeo, permite que se generen efectos instantáneos y deja a los y las participantes en condiciones de sentir confianza en sus capacidades.

5.6.3 Comunicación

La comunicación es el conjunto de medios simbólicos a los que recurren las personas para transmitir mensajes. Todo comportamiento y no solamente la palabra hablada, es comunicación. Según L. Atienza³², el vídeo también hace posible abrir una corriente de comunicación, abrir un canal por el que la gente hable con los y las demás. Facilita el cambio dentro de la comunidad y el cambio entre comunidades.

La comunicación puede ser un proceso de una o de más direcciones. En el primer caso, la información pasa en una sola dirección, el comunicador o la comunicadora intenta influir en su audiencia por medio de la retransmisión de sus mensajes. Este tipo de comunicación se puede realizar incluso en un “cara a cara”, en una conferencia o a través de un *mass media*, como la prensa, la radio o la televisión.

³⁰ J. Shaw . *Process work and community video practice*, p. 7. “Las personas... utilizan su recobrada confianza y conocimiento de sí mismas y su ambiente, con una mayor habilidad para tomar decisiones en otras áreas de su vida.”

³¹ Geffroy, Accolla y Schtzenberger, *Vidéo, formation et thérapie*, p. 197.

³² L. Atienza, *VTR Workshop: Small Format Video*, París: UNESCO, p. 12.

Otras veces, la comunicación puede ser un proceso de dos direcciones donde la información pasa de uno a otro u otra comunicante, como ocurre en una conversación o en una discusión, este tipo de comunicación es un componente vital de la actividad humana. A través del diálogo, la gente intercambia informaciones, ideas, experiencias, sentimientos, y se forma opiniones del mundo que les rodea. El vídeo puede estimular este segundo tipo de comunicación, la presencia del equipo puede generar la discusión y dar motivo a las personas para hablar de diferentes asuntos. Los ejercicios y juegos diseñados por Shaw y Robertson, están basados en su gran mayoría, en juegos tradicionales o en ejercicios diseñados para llevar a cabo con vídeo por Tony Dowmunt; su objetivo es animar a los y las participantes a interactuar con los y las demás de forma directa, realizando preguntas y haciendo declaraciones.

A través de estos juegos y ejercicios, los y las participantes se adentran en temas que normalmente no suelen considerar y se concentran en desarrollar ideas propias y opiniones y por medio de unos requisitos determinados con anterioridad, se asegura la aportación de todos los y las participantes; por medio de la estructura de los juegos se impide que unas personas dominen durante más tiempo la discusión y todas personas tienen la oportunidad de hablar con el micrófono, expresar opiniones y hacer preguntas. Se intenta crear un acceso igualitario en el proceso de comunicación para la totalidad del grupo, se graban las discusiones, la expresión de opiniones y las entrevistas, posteriormente se genera la retroalimentación reproduciendo lo grabado.

El vídeo puede estimular la comunicación entre personas que no interactuarían por otros medios. No es necesario que la comunicación se realice cara a cara ya que el vídeo ofrecer técnicas de comunicación intercambiando cintas grabadas, puede incrementar la comunicación entre los y las participantes y las personas que ostentan algún tipo de autoridad, facilita el debate, la consulta y el flujo de información.

5.6.3.a Comunicación digital y comunicación analógica

El vídeo puede facilitar tanto a comunicación verbal como la no verbal, puede facilitar la transmisión adecuada de los mensajes simbólicos (gestos, tonos...) y facilitar una adecuada interpretación o traducción de los lenguajes no verbales mediante el visionado posterior de todo lo grabado, evitando conflictos en las relaciones personales y problemas en la comunicación tan abundantes en la sociedad contemporánea.

Comunicación no verbal: Como se ha dicho anteriormente, toda conducta es comunicación y esta puede ser verbal, tonal, postural, gestual, contextual, etc., todo comportamiento y no sólo la palabra hablada, es comunicación. En realidad, el porcentaje de comunicación que se emite mediante la palabra y que se recibe varía entre el siete y el treinta por ciento del total comunicado. En la comunicación humana se puede hacer referencia a las cosas mediante formas absolutamente distintas: de

forma no verbal (analógica), mediante algo que es similar al objeto, un dibujo por ejemplo, o de forma verbal (digital), mediante un nombre.

*La comunicación analógica tiene sus raíces en períodos mucho más arcaicos de la evolución, y por lo tanto, encierra una validez mucho más general que el método digital de la comunicación verbal relativamente reciente y mucho más abstracto.*³³

Únicamente el ser humano utiliza ambos métodos de comunicación, en el área de las relaciones humanas se utiliza gran cantidad de comunicación analógica, (gesto, postura corporal, expresión facial, inflexión de voz, secuencia, ritmo, cadencia de las palabras, tono de voz, contactos, etc.).

Toda comunicación tiene un aspecto de contenido y un aspecto relacional, el *qué se dice* y el *cómo se dice*. El aspecto relativo al contenido se transmite en forma digital, mientras que el relativo a las relaciones, predominantemente se transmite de forma analógica. Los problemas de comunicación, abundantes en la sociedad contemporánea, son debidos, en gran medida a la transmisión inadecuada de estos mensajes simbólicos (gestos, expresiones, tonos...), igualmente los problemas en la traducción de los lenguajes no verbales al lenguaje verbal constituyen un problema nuclear en la existencia de conflictos en las relaciones personales. Como medio visual y auditivo, el sistema vídeo puede ser utilizado de forma analógica por todo tipo de personas para desarrollar y mejorar la comunicación no verbal, también puede ser utilizado de forma analógica, por gente analfabeta, inmigrantes incomunicados por razones lingüísticas, sordos, analfabetos, etc. Con proyectos de vídeo participativo se pueden contemplar ejercicios y juegos en los que la mímica juegue un papel importante en el proceso de comunicación.

5.6.4 Sociedad comunitaria

En compartir está la fuerza, el desarrollo del grupo es otra de las metas principales del trabajo con vídeo participativa, metas como la promoción de la confianza, del entendimiento, de la cooperación y de la cohesión grupal. Durante los proyectos en vídeo, los miembros hablan, escuchan y cambian perspectivas, exploran experiencias compartidas, establecen terrenos comunes y esto les ayuda a desarrollar una identidad coherente de grupo. Los y las participantes adquieren un sentimiento de pertenencia y de fuerza al compartir intereses y tener un vínculo común.

Trabajar juntos y juntas en un ambiente amable, impulsa la confianza en el proceso grupal. También se pueden investigar áreas de diferencias entre los y las participantes, y esto puede conducirles hacia la mutua comprensión, la tolerancia hacia la diferencia y a una mayor cohesión social. El trabajo con el equipo de vídeo les sirve de estímulo, el vídeo es una actividad para realizar en equipo preferiblemente. Los y las

³³ J.M.García Egaña, , “La comunicación”, p.15.

participantes deben trabajar de forma cooperativa para poder conseguir unos resultados que realmente valgan la pena, deben comprometerse en los planes y decisiones que tomen y esto les ayuda a ver la posibilidad de llevar a buen fin un trabajo realizado junto con otras personas. Esto puede abrir nuevas vías de comunicación al mismo tiempo que vigorizar las ya existentes.

5.6.5 Conciencia crítica y aumento de conocimiento

(Video) can undoubtedly be very significant consciousness-raising process for disadvantaged people.³⁴

Shaw subraya el potencial del vídeo como agente de “entrada” de conocimientos para la gente que sufre algún tipo de desventaja. La conciencia es el conocimiento que tiene el espíritu humano de algo, ya sea algo exterior, una situación por ejemplo, ya sea algo interior, como modificaciones experimentadas por el propio yo, es la propiedad que tienen las personas de reconocerse a sí mismos, en su esencia y en sus modificaciones.

Durante un proceso de vídeo participativo, el medio facilita la prestación de atención sobre temas que tienen interés, ya que concentra a los y las participantes sobre lo que están viendo y oyendo. Una imagen, un fragmento de sonido o una pregunta se consideran al mismo tiempo magnificando su impacto. El vídeo también puede ser utilizado para estimular la interacción entre el grupo y sus alrededores, los y las participantes salen al exterior con el equipo y escogen y graban tomas desde su punto de vista, explorar con el equipo de vídeo les estimula a examinar el mundo que les rodea y de esta manera aumenta la toma de conciencia de la posición que ocupan en el mundo. Por medio de este proceso, que normalmente se busca que sea divertido, los y las participantes se hacen preguntas y esto les conduce a un cuestionamiento crítico de las condiciones en las que viven. El hecho de identificar los problemas junto a los y las demás, es un primer paso que les incita a hacer cambios y el hecho de compartir fuerzas, les motiva a continuar trabajando juntos/as para poder conseguir mejoras.

5.6.6 Autodefensa y representación

La mayoría de las personas no tiene acceso a ningún medio que facilite la difusión de sus opiniones y esto les sucede, en particular, a las personas que carecen de cualquier tipo de autoridad. El vídeo puede generar auto-defensa, al ofrecer

³⁴ J. Shaw, *Process work and community video practice*, p. 7. “(El vídeo) puede, indudablemente ser muy significativo en el proceso de la toma de conciencia de las personas que padecen algún tipo de marginación.”

a las personas la oportunidad de poder hablar a más personas y más alto. Según progresan los proyectos, los grupos desean dirigirse a audiencias más amplias. El vídeo participativo no sólo aumenta el conocimiento, sino que también, capacita al grupo a ser más activo, les ofrece un medio para representar sus puntos de vista, dirigirse a audiencias determinadas y producir un vídeo sobre los problemas que les conciernen.

No son necesarios meses para hacer un programa de vídeo, se pueden realizar simples pero efectivas comunicaciones y producirlas en vídeo en un tiempo relativamente corto. Se busca que los miembros del grupo desarrollen el control sobre su propio trabajo, animándoles y animándolas a pensar en la audiencia, el estilo del programa y el lenguaje que se va a utilizar para que puedan aumentar su destreza a la hora de representarse a sí mismos/as de forma efectiva.

5.6.7 Desarrollo de la capacitación y confianza en sí mismos

Hénaut³⁵ subraya que el vídeo es una herramienta especialmente provechosa para las personas que se sienten desesperadas, para quienes casi no hablan, por que no ven esperanzas de cambio, pero una vez que comienzan a hablar de sus problemas, ven que no están solos y solas y éste es el primer paso para que puedan hallar soluciones a sus problemas.

Para muchas personas, y en especial para las que están recluidas en algún tipo de institución, las posibilidades de asumir algún tipo de responsabilidad son muy limitadas y esto puede hacerles dudar de sus capacidades. Uno de los principales objetivos del trabajo participativo es el que los y las participantes desarrollen la auto determinación, esto se logra al darles oportunidades y ofrecerles técnicas de asunción de responsabilidades. El trabajo con vídeo genera situaciones que propician la toma de decisiones y la resolución de problemas a niveles técnicos, creativos, de organización y sociales. Al utilizar el equipo de vídeo, los y las participantes tiene en sus manos un medio que les ayuda a enfrentarse al mundo.

Desde el inicio de los proyectos con vídeo participativo, se incita a los y las participantes a tomar decisiones y, poco a poco, se va transfiriendo la responsabilidad del proyecto de manos de los educadores o educadoras hacia los miembros del grupo, este proceso de transferencia genera en los y las participantes un aumento de la confianza en sí mismos y les estimula a actuar con independencia. Formular objetivos y alcanzar metas estimula a les a realizar cambios en sus vidas y en sus planes de futuro.

³⁵ D. Hénaut, "Powerful catalyst", *Challenge for Change Newsletter* 7, p.21.

5.6.8 Fortalecimiento

La capacitación, entendida como la acción y el efecto de capacitar a alguien a hacer algo, no sólo implica que las personas tienen aptitud para realizar cambios sino que también pueden realizar actos que influyan en la sociedad y esto transforme su situación.

Mc Lellan señala que el vídeo de pequeño formato, especialmente cuando está combinado con la animación social, alcanza un potencial enorme al dejar que las personas articulen sus necesidades, se vean a sí mismos en la pantalla o monitor; de esta forma aumenta su confianza y trabajan juntos y juntas en la resolución de sus problemas.³⁶

5.7 El taller de vídeo para grupos

Como se ha dicho anteriormente, el vídeo es solamente una herramienta, no un proceso en sí mismo; por sí mismo no potencia el desarrollo de los grupos, debido a que el vídeo es un medio tan poderoso esta expuesto al abuso y al mal uso. Esto sucede con frecuencia ya que los educadores y educadoras no son conscientes del efecto que el vídeo produce en las personas, ni son conscientes de los posibles peligros que entraña una mala utilización.

El taller de vídeo participativo debe tener unas condiciones necesarias para el trabajo participativo con el fin que se puedan lograr los objetivos propuestos, los talleres para grupos deben ser espacios en los que los y las participantes están ocupados de forma activa en experiencias de aprendizaje. Para Srinivasan³⁷, experto en estrategias participativas, para que el aprendizaje sea efectivo y una experiencia agradable, es esencial divertirse en el proceso educativo. Sin olvidar que las experiencias deben ser relevantes, prácticas, atractivas, cortas, vitales, interactivas, estimulantes y si es posible multisensoriales.

Los talleres de vídeo participativo deben ofrecer a los y las participantes la posibilidad de tener éxito con la nueva herramienta que van a utilizar, la atmósfera debe ser propicia para la creación, para el aumento de la participación y para la creación de igualdad de acceso a todos y todas las personas que integran el grupo y los contenidos deben basarse en las experiencias e intereses de los y las participantes. Los talleres de vídeo participativo son similares a los de otras actividades que se realizan con grupos. El vídeo es una herramienta muy específica y relativamente complicada y añade un aspecto extra a la dinámica, y es muy importante el considerar cómo

³⁶ I. McLellan, "Video and narrowcasting: TV for and by ordinary people".

³⁷ L.Srinivasan, *Options for Educators: A Monograph for Decision Makers on Alternative Participatory Strategies*, p. 50.

integrarlo para que aumente y no anule el proceso participativo. La técnica se debe introducir de forma no académica, evitar la utilización de jerga profesional y ofrecer la máxima experiencia práctica posible.

5.7.1 Estructura de trabajo

La enseñanza participativa del vídeo necesita de una estructura de trabajo, sin ella es muy probable que los grupos realicen alguna grabación y, tras el entusiasmo inicial, se aburran y desilusionen debido en gran parte a que ninguno o casi ninguno de los y las participantes sepa lo que implica y las posibilidades que encierra el vídeo. No obstante, se debe dejar el uso del equipo al gusto de los y las participantes ya que esto les aporta un control real sobre su trabajo. El fruto de las actividades organizadas son producciones grabadas en vídeo. La enseñanza estructurada guía a los grupos, a través del proceso en vídeo, por un camino que gradualmente les va ofreciendo un mayor control sobre su trabajo.

La estructura también debe responder a las motivaciones del grupo, los procedimientos técnicos y de organización deben ser didácticos e impartirse a través de ejercicios, pero el contenido deben ser las ideas, experiencias e intereses del propio grupo.

5.7.2 Preparación de un proyecto de vídeo participativo

La preparación de un proyecto para vídeo participativo es una fase de requiere atención y cuidado para evitar futuros problemas. Crear el proyecto, definir los objetivos y metas que se quieren alcanzar, organizar el proyecto y dirigirlo. Un proyecto se puede levantar a partir de un trabajo previo, puede surgir de los propios educadores, educadoras o de los y las integrantes del grupo, puede surgir a partir de un objetivo específico y pensar que es el mejor método para llevarlo a cabo y puede estar situado dentro de un trabajo más amplio. La primera cuestión es considerar si el vídeo es el mejor medio para la situación, para lo que se deben tener en cuenta todas las ventajas e inconvenientes que su uso conlleva. La preparación debe estar dominada por la negociación y la consulta con todas las personas que vayan a estar involucradas en el proceso, (personal del centro, profesorado, etc.) de esta forma se les brinda un sentimiento de pertenencia al proyecto. Las necesidades del grupo deben surgir como parte del desarrollo del proceso una vez que las sesiones del taller comienzan.

Se establecen los objetivos del proyecto que deben ser específicos para cada grupo y entorno, para lo cual se debe tener en cuenta la situación y las necesidades del grupo, examinar los recursos de que se dispone y examinar los posibles beneficios

estableciendo prioridades. Se crea la estructura del proyecto, tipo, composición y tamaño del grupo, quienes van a ser los educadores o educadoras que lo van a coordinar, la escala de tiempos (frecuencia, duración de las sesiones y longitud del proyecto). Se organiza el proyecto teniendo en cuenta el espacio del taller y el equipo. Y se establece la dirección y administración del proyecto y evaluación.

5.7.3 Expectativas y actitudes

Uno de los factores que contribuyen al éxito o al fracaso de un programa de vídeo participativo es la actitud que los educadores o educadoras tienen con los miembros del grupo. Las personas responden conforme a las actitudes que perciben y que son expresadas por medio de gestos, palabras y actos. Estas expectativas que se tengan puestas sobre el grupo son determinantes; se consiguen muy pocos resultados si tienen pocas expectativas acerca de las capacidades de los y las participantes, en cambio, si los educadores y educadoras tienen grandes expectativas, los y las integrantes del grupo tendrán más posibilidades de alcanzar sus objetivos. Los procesos participativos de grupo siempre se basan en actitudes positivas hacia las personas, se percibe a cada miembro del grupo poseedor o poseedora de unas capacidades únicas, con valiosas habilidades potenciales sin desarrollar y con la capacidad suficiente para crecer y desarrollarse a lo largo del proceso.

5.7.4 Metodología práctica del vídeo participativo

La metodología del vídeo participativo busca la efectividad y la consecución de unas metas determinadas, para que los y las participantes actúen de forma constructiva, deben tener claros unos límites. Shaw y Robertson establecen unas sencillas reglas que proporcionan una sólida y efectiva base para el trabajo participativo con vídeo.

Reglas básicas:

- Los y las participantes siempre deben operar el equipo por sí mismos.
- Todos los y las asistentes a la sesión deben aceptar aparecer en vídeo.
- Los y las participantes se rotan en todos los trabajos.
- Se debe reproducir lo grabado en su integridad.
- Nunca grabar en vídeo a otras personas sin su permiso.
- Todo el material grabado en el taller es confidencial.

Para que los miembros de grupo aprendan la técnica a través de la práctica es vital que utilicen el equipo por sí mismos desde el principio. Se debe evitar dar largas charlas teóricas acerca de cómo se utiliza el vídeo ya que esto, lo que conseguiría sería desanimar al grupo y alejarle del equipo, por lo tanto, es preferible realizar actividades que ofrezcan una experiencia directa en el manejo del equipo.

En un uso participativo del vídeo, es fundamental que participantes, educadores o educadoras y cualquier otra persona que esté presente en el taller, deben estar dispuestos y dispuestas a ser grabados en vídeo y a verse en la pantalla. Todo el que va a grabar a otras personas, debe estar preparado o preparada a ser grabado, los educadores y educadoras deben mostrar una actitud positiva al hecho de ponerse en la misma situación que el grupo y al hecho de compartir cualquier posible sentimiento de turbación.

Todos los roles, tanto delante de como detrás de la cámara, se rotan entre los y las participantes, para asegurar que todos y todas tienen las mismas oportunidades de aprendizaje. Si cada individuo se especializa en un trabajo determinado significa que sólo aquellos más seguros y seguras se hacen expertos en los roles que prefieren a costa de los y las demás, todos y todas deben tener la misma oportunidad para desarrollarse, por lo tanto el rotar o intercambiar los roles es algo esencial.

Reproducir por completo todo lo grabado, es algo crucial en el proceso; para la mayoría de los y las participantes, verse a sí mismos en la pantalla del monitor suele ser una experiencia nueva y fascinante. Al finalizar cada ejercicio es imprescindible visualizar en su integridad todo lo grabado. El grupo siempre debe pedir permiso si quiere grabar en vídeo a otras personas, crucial para una ética en el trabajo de producción en vídeo, debiéndose describir el propósito de la grabación y como ésta va a ser utilizada, a las personas involucradas. Cualquier material grabado en los talleres es parte del proceso y como tal, debe ser tratado de forma confidencial. Para que el grupo participe plenamente, debe sentirse seguro que nadie va a ver sin su permiso, la videocinta producida.

5.7.5 ¿Cuántos educadores/as por proyecto?

Se obtienen mejores resultados en los proyectos de vídeo participativo cuando se implican dos educadores o educadoras, ya que pueden desempeñar dos tipos distintos de actividad: un educador o educadora para coordinar las actividades específicas del grupo, (los aspectos técnicos), y un educador u educadora emocional para desarrollar la comunicación, cooperación y las relaciones grupales y mantener a los y las participantes unidos/as.

En una misma sesión, los dos educadores o educadoras cumplen funciones independientes y simultáneas al mismo tiempo, apoyándose mutuamente en la

interacción con el grupo; mientras uno o una se encarga de la enseñanza individualizada, el otro se encarga del resto del grupo. Uno o una enseña la técnica, asesorando y apoyando a los y las participantes mientras manejan el equipo; el otro educador o educadora se encarga de organizar las actividades frente a la cámara. Cuando estas dos funciones se realizan de forma simultánea se mantiene al grupo involucrado de forma activa.

5.7.6 Preparación del equipo y distribución del taller

Es importante que los y las participantes ayuden a transportar el equipo al taller y lo pongan a punto, para la mayoría de las sesiones, la cámara se coloca en un trípode y a una altura aproximada de un metro; esta altura es conveniente para cuando se graba a personas que están sentadas y coincide con la altura de sus ojos. El operador u operadora de cámara se sienta igualmente y no sobresale del resto del grupo; de esta forma no se discrimina a las personas que están en una silla de ruedas o que tiene alguna dificultad para mantenerse de pie cuando tiene que utilizar la cámara. El monitor y las demás partes del equipo se sitúan sobre una mesa, a la derecha del cuerpo de cámara de forma que el educador o educadora puede ver como está siendo utilizada la cámara. El trípode y la mesa aseguran una base estable para el equipo, para evitar posibles peligros y el grupo puede acceder con facilidad a las diversas funciones del equipo. Se colocan las sillas formando un semicírculo y equidistantes a cámara, el monitor se sitúa de forma que el operador u operadora de cámara pueda ver la pantalla, pero no así, los y las que están situados frente a cámara.

Esta colocación del equipo y distribución del taller se utiliza para muchos de los ejercicios y juegos, las actividades empiezan y terminan con esta distribución con el objetivo de reunir a todo el grupo. Conforme avanzan los proyectos, los grupos cambian de actividades, saliendo a grabar en exteriores; esta colocación continua siendo útil para terminar las sesiones realizando un ejercicio final o para ver lo que han grabado.

5.7.7 Actividades de producción

La producción en vídeo es una actividad cooperativa y requiere de un equipo coordinado que trabaje junto de forma técnica y creativa, el trabajo de equipo es crucial para realizar con éxito cualquier actividad. Dependiendo de la naturaleza de la producción, existen una gran variedad de tareas. En el vídeo participativo el tamaño del equipo se determina por el número de miembros existentes en el grupo, el hecho de que las producciones en vídeo se realizan mejor cuando las lleva a cabo un equipo, se aprovecha para desarrollar la cooperación, generar identidad de grupo y sentimiento de logro colectivo en el grupo.

Las funciones de producción que los educadores o educadoras pueden repartir entre los miembros del grupo pueden ser:

- Director o directora: Decide donde ir con el vídeo, la naturaleza de la toma y qué se va a decir.
- Operador u operadora de cámara: Carga con la cámara o *camcorder* y con el trípode. Prepara la toma con la especificación del director o directora y pone la cámara en *on* y en *off*.
- Operador u operadora de VTR: Cambia el contacto en *on* y en *off*. Si es necesario pone el magnetoscopio en modo grabación y en el sitio necesario de la cinta. Se asegura que está en marcha cuando la cámara está en *on*. Carga con el magnetoscopio portátil si es que va por separado.
- Operador u operadora de iluminación: Realiza el balance de blancos de la cámara y coloca cualquier iluminación extra.
- Operador u operador de sonido: Transporta y realiza las conexiones de los micrófonos y los auriculares. Monitoriza el sonido por medio de los auriculares y ajusta los niveles de sonido manualmente, puede sujetar el micrófono direccional durante la grabación.
- Asistente de sonido: Sujeta el micrófono direccional cerca de la acción, o crea efectos sonoros.
- Director u directora de plató (*floor-manager*): Coordina la acción frente a cámara y dirige al equipo técnico. Marca la acción.
- Presentador, presentadora: Utiliza el micrófono de mano para presentar el plano o para entrevistar.
- Escenógrafo o escenógrafa y figurinista: Se encarga de cualquier necesidad de decoración y vestuario.
- Jefe o jefa de eléctricos: Carga con las baterías y las reemplaza cuando están descargadas, si se está grabando con la red, conecta con la red, en exteriores revisa que nada se haya quedado olvidado.
- Audiencia: Espectadores y espectadoras del programa que interactúan mediante aplausos, risas, etc.

Dependiendo del número de participantes se pueden añadir más funciones o reagrupar más de una función en una misma persona. Si se realizan animaciones hay funciones que desaparecen, operador u operadora de sonido directo, presentador o presentadora, audiencia, etc. En cambio se incrementan otras funciones como la de dibujantes, constructores/as, escultores/as, animadores/as, fondistas, etc.

5.8 Juegos y ejercicios participativos con vídeo

Los ejercicios con vídeo participativo se utilizan para enseñar las técnicas básicas en el manejo del equipo, para desarrollar ideas y estrategias comunicativas, para fomentar la cooperación y la responsabilidad con el grupo y para conseguir el desarrollo individual y grupal.

Los juegos son una buena fuente de actividades, ejercicios y estrategias para los educadores y educadoras, terapeutas y líderes de grupo. Huizinga ha formulado la siguiente definición del juego, *Jugar es una actividad que se lleva a cabo dentro de determinados límites de espacio y de tiempo, con un ordenamiento visible, de acuerdo con reglas aceptadas libremente y fuera del ámbito de la necesidad o la utilidad material.*³⁸

5.8.1 Procedimiento de los ejercicios

El procedimiento de los ejercicios es el siguiente:

- Preparación: los educadores o educadoras informan sobre el ejercicio que se va a llevar a cabo. El educador o educadora de actividades, organiza la acción frente a la cámara y ensaya si hiciera falta, mientras que el educador o educadora técnico, enseña el uso de la cámara al operador u operadora.
- Realización del ejercicio: el operador u operador de cámara enciende la cámara a partir de una señal predeterminada, y se graba la actividad.
- Finalización: una vez concluida el ejercicio, el o la operador u operadora de cámara la apaga, y rebobina el ejercicio grabado hasta su inicio.
- Visionado: el grupo se sienta frente a cámara para ver y oír la grabación en el monitor.
- *Feed-back*: se lleva a cabo la retroalimentación y discusión entre todos y todas.

5.8.2 Juegos artísticos

Los juegos se pueden llevar a cabo a distintos niveles, para entretener y divertirse simplemente o para alcanzar unos objetivos específicos, de acuerdo

³⁸ Huizinga, *Homo ludens*, p. 47.

con las necesidades o los deseos del individuo. El arte, comparte con el juego esta cualidad, luego los “juegos artísticos” son herramientas muy flexibles, al ayudar a las personas a relajarse en una situación grupal, los juegos crean un flujo de comunicación entre las personas aunque sean extraños; son muy efectivos con las personas tímidas que necesitan estímulos adicionales, interrumpen las hostilidades y derriban barreras que propician la incomunicación. *Como los juegos carecen de consecuencias en la vida real – o deberían de carecer de ellas – quizá sea posible poner a prueba nuevos aspectos de uno mismo sin correr un riesgo excesivo.*³⁹

Durante todo el desarrollo del proceso, los juegos se pueden utilizar de forma improvisada para desarrollar un área particular de respuesta. Un juego bien escogido puede centrar un tema o el desarrollo de algún área y puede tener un efecto refrescante que estimule el desarrollo.

5.8.3 Juegos para personas adultas

*No es posible ignorar el juego. Casi todo lo abstracto se puede negar: derecho, belleza, verdad, bondad, espíritu, Dios. Lo serio se puede negar; el juego, no.*⁴⁰ Es bien sabido que los niños y niñas utilizan los juegos para aprender el lenguaje, practicar habilidades cognitivas y ensayar la interacción social, tanto como interpretar experiencias difíciles. Las personas adultas también se pueden beneficiar de la oportunidad de explorar sus capacidades en un ambiente que no les resulte amenazador y esté fuera de las presiones diarias; la diversión es tan buena para las personas adultas como lo son para los pequeños y pequeñas, si no lo es más.

Los adultos y adultas pueden necesitar el juego para establecer contacto con los demás, los juegos facilitan la desinhibición y pueden propiciar importantes debates. *Los juegos distienden a las personas, les brindan confianza y diversión, y también pueden ser reveladores.*⁴¹ Como actividad lúdica, el juego refleja la experiencia interior del individuo, junto con la interacción del grupo sobre éste, mediante los juegos se pueden aprender habilidades valiosas; son entretenidos y están estructurados por una serie de reglas. Los juegos pueden ser competitivos, dando como resultado un único o única ganador o ganadora y a costa del resto de los y las participantes, pero el juego también puede ser cooperativo, puede valorar a todos los y las participantes por igual y propiciar el mutuo apoyo.

Los educadores y educadoras de grupos utilizan los juegos cooperativos para ayudar a los y las participantes a conocerse, al igual que para establecer relaciones entre ellos y ellas y para desarrollar el espíritu de grupo.

³⁹ T. Dalley, *El arte como terapia*, p. 245.

⁴⁰ J. Huizinga, *Homo ludens*, p. 14.

⁴¹ Liebmann, 1979, p. 70 (Dalley)

5.8.4 Los juegos en el vídeo participativo

Los juegos cooperativos tienen un importante papel en el aprendizaje del vídeo participativo. Shaw y Robertson adaptan para las actividades con vídeo participativo toda una serie de juegos tradicionales, a la vez que han diseñado unos nuevos para realizar con adultos y adultas; Tony Dowmunt a su vez diseña juegos y ejercicios para realizar con vídeo y con niños, niñas y adolescentes; Donna Brandes y Howard Phillips⁴² han recolectado y diseñado innumerables juegos participativos y no competitivos, para llevar a cabo con grupos por parte de educadores, educadoras y/o animadores, animadoras, que pueden ser fácilmente adaptados para los talleres con vídeo, y se pueden llevar a cabo tanto con niños y niñas como con adultos.

Cada juego busca unos beneficios específicos y se utiliza en base a una razón y no todos los juegos son realmente apropiados en cualquier circunstancia. Para integrar los juegos participativos en un taller de vídeo deben reunir unas características determinadas. A saber:

- Los juegos deben ser divertidos y ayudar a los participantes a relajarse.
- Los juegos deben ofrecer la oportunidad de aprender mientras se juega.
- Deben ser flexibles y sus reglas deben poder adaptarse de acuerdo a cada situación.
- Deben ayudar al desarrollo personal y social.
- Deben ser un utensilio de trabajo.

Mediante el juego se crea un ambiente distendido, tranquilizador y entretenido, siempre resulta extraño ver la imagen y escuchar la voz de uno mismo en una videocinta pero al compartir esta experiencia inusual con otras personas se genera un importante factor de solidaridad y de sensibilización que estimula la participación. El aprendizaje activo es más divertido y más efectivo ya que lo que se aprende con placer, es más difícil de olvidar y para adquirir las destrezas técnicas necesarias en una producción en vídeo, es muy importante estar inmerso/a en un contexto práctico. Los juegos son divertidos, pero pueden tratar de temas serios y ser reveladores; se pueden tocar temas que sería más difícil tratar de otra forma más directa.

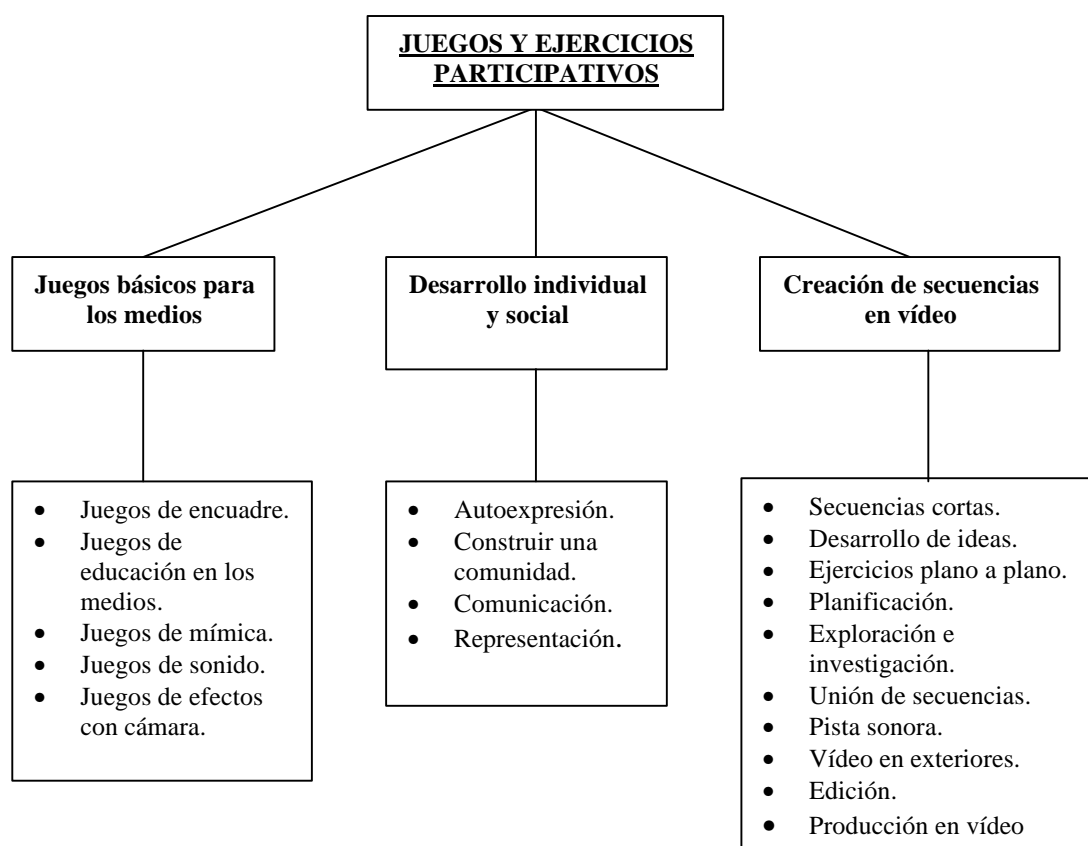
Los juegos con vídeo buscan desarrollar habilidades técnicas y de comprensión del medio; desarrollar la cooperación y el trabajo en equipo; la expresión, la interacción y la comunicación; las ideas de los participantes; y la representación de su punto de vista. Se pretende que los miembros del grupo se vean envueltos en habilidades tanto sociales como técnicas de forma paralela y a lo largo de todo el proceso.

Según los objetivos que se persigan, los juegos pueden ser:

⁴² D. Brandes y H. Phillips, *Gamesters' Handbook*.

- Juegos dirigidos específicamente hacia la enseñanza de la naturaleza del medio.
- Juegos dirigidos hacia el desarrollo individual y grupal.

5.8.5 Cuadro sinóptico



5.9 Desarrollo del taller y puesta en práctica de los juegos

Los y las participantes desarrollan habilidades técnicas y sociales a través del juego y durante todo el proceso, de una forma gradual; cada persona del grupo necesita un apoyo individualizado, por lo que los educadores o educadoras deben responder a las necesidades básicas de forma individualizada.

Los ejercicios y juegos se estructuran de la siguiente manera:

- Sesión introductoria y juegos de familiarización.
- Juegos de educación en los medios.
- Juegos para el desarrollo individual y social.
- Creación de secuencias en vídeo.
- Exploración e investigación.

5.9.1 Familiarización con el medio

La primera etapa de un taller de vídeo participativo es el contacto inicial con el grupo y la familiarización de este con el medio, en este punto se fijan las bases de la totalidad del proyecto, se establecen las reglas básicas, los procedimientos de organización, los métodos de trabajo y las operaciones mínimas con el equipo.

Los objetivos generales de esta fase son:

- Familiarizarse con el taller.
- Conocer al grupo y a los educadores o educadoras.
- Preparar al grupo utilizando juegos para “romper el hielo”.
- Adquirir confianza en el proceso del grupo y desarrollar el trabajo en equipo.
- Ganar una primera experiencia en la utilización del equipo.
- Visualizar la propia imagen y escuchar la voz en vídeo, dejar tiempo para las reacciones y para expresar cualquier sensación de turbación o desconcierto.

Las personas se suelen sentir inhibidas al comienzo de una sesión grupal, en especial si la experiencia es nueva, o si los y las participantes no se conocen entre sí. *El participar en un grupo (...) suele provocar en quienes lo integran cierto grado de estrés, ya que cualquier ser humano, incluso las personas más extrovertidas y habituadas a trabajar con otros, sienten una cierta zozobra al verse confrontadas con un grupo de desconocidos en un ambiente desestructurado, donde parece haber muy pocas normas (...) y donde la persona que representa a la autoridad parece inhibirse de ejercerla, por lo menos de una manera convencional.*⁴³

⁴³ M.L. Fabra y M. Domènech, *Hablar y escuchar*, p.163. Los autores se refieren a los “T-Group” – grupo experimental y reducido de personas que se reúnen con el propósito de aprender sobre sí mismas, sobre los demás y sobre los grupos.

Estos sentimientos se agrandan cuando se incluye el equipo de vídeo. Los juegos y ejercicios de familiarización actúan como rompe hielos, alivian cualquier tensión y generan un humor relajado. La familiarización es parte esencial del proceso, tener una mala experiencia al inicio del proyecto puede poner a las personas en contra del vídeo, y por el contrario, si la sesión inicial es divertida, se sentirán motivados y motivadas para continuar. La familiarización se consigue al involucrar desde los primeros ejercicios a la totalidad de grupo para que aparezcan juntos y juntas en el monitor de vídeo. Todos y todas se verán a sí mismos/as y al visualizar la cinta, se genera una sensación de experiencia compartida y solidaria.

Utilizar un micrófono de mano para grabar el sonido provee de un eslabón tangible entre la actividad ante la cámara y la de detrás de la cámara, la persona que tiene el micrófono tiene el control y es el centro de atención mientras dura su turno. El micrófono focaliza la atención en la persona que habla de forma que el operador u operadora de cámara sabe a quién debe tomar en el plano y facilita que los miembros del grupo no hablen todos y todas a la vez o interrumpen.

El educador o educadora debe reconocer cualquier sensación de embarazo después de visionar la cinta, normalmente las personas suelen sentirse turbadas al verse por primera vez en vídeo y pueden reaccionar de formas diversas. Se debe admitir el sentimiento de embarazo como algo normal, a muchas personas les consuela constatar que otros y otras se sienten igual que ellos o ellas. Es esencial devolver un *feed-back* positivo, la experiencia es extraña y la mayoría de las personas se sienten por un lado fascinadas de verse en la pantalla del monitor y por otro, turbadas.

5.9.1.a Juegos de familiarización

El sistema vídeo se debe utilizar desde la primera sesión, no se necesita de mayor preámbulo que, una vez que estén sentados y sentadas en las sillas, se pregunta quien quiere ser el primero o la primera en utilizar la cámara, y se comienza con el primer ejercicio.

Ejemplo de actividad:

El juego de las presentaciones: Cada persona, micrófono en mano dice su nombre y algo de sí misma, pasa el micrófono a quien tiene al lado y ésta, tras repetir lo que ha dicho la primera persona se presenta y dice también algo de sí misma. El juego continúa hasta que todo el mundo ha contribuido.

Objetivos específicos:

- Decir algo sencillo ante la cámara.
- Presentarse a sí mismo.
- Aparecer en pantalla y visionarse.

- Aprender el nombre y alguna característica más de todos y todas los miembros del grupo.
- Una persona aprende a utilizar la cámara y el trípode, preparar un plano y a realizar panorámicas. El resto del grupo aprende a utilizar el micrófono.

Variaciones del juego:

- Quitar el elemento de memoria, los y las participantes simplemente de presentan a sí mismos/as.
- Con o sin el elemento de memoria, se da a los y las participantes una instrucción para hablar de algo determinado y sencillo de sí mismos.

5.9.1.b Juegos para desarrollar la expresión

Son todos los juegos y actividades que tienen como función primordial el desarrollo de la expresión.

Objetivos generales:

- Cultivar en los y las participantes la creencia de que tienen algo de valor que decir.
- Desarrollar la confianza en la libertad de expresión.
- Estimular la creatividad.
- Explorar, desarrollar y verbalizar experiencias, conocimientos, sentimientos y opiniones.
- Aumentar la autoestima.

Ejemplo de actividad:

Mini-programa de declaraciones: Cada participante hace una pequeña declaración acerca de un tema predeterminado. Se graba cada declaración una detrás de otra.

Objetivos específicos:

- Contribuir todos juntos y juntas a un mismo fin.
- Aprender a escucharse y a respetar las opiniones de los demás.
- Intercambiar experiencias y puntos de vista.
- Desarrollar ideas.
- Desarrollar la solidaridad del grupo
- Aparecer todos juntos por cámara con el fin de desarrollar la solidaridad de grupo.

- Desarrollar la confianza mutua y la identidad grupal.
- Grabar ideas para utilizar en futuras referencias.
- Utilizar la cámara y hablar frente a cámara.
- Visualizar la cinta de vídeo y crear retroalimentación positiva.
- Expresar sentimientos e inquietudes.

Variaciones del juego:

- *Noticias personales:* Todo el mundo cuenta lo que ha hecho desde la sesión anterior, o lo mejor que le ha sucedido desde la última sesión.
- *Gustos y disgustos:* El grupo juega con cualquiera de las siguientes combinaciones, “Me disgusta...” seguido de “Me gusta...”, “Yo objeto que...” seguido de “Me agrada que...”.
- *Sentimientos:* La actividad comienza con una “lluvia de ideas” sobre diferentes sensaciones. La ronda continua como “Yo me siento turbado o turbada cuando...”, o “En este momento yo me siento...”.
- *Planes y evaluación:* Las rondas por turno pueden animar a todo el mundo a contribuir en la planificación y la valoración. Por ejemplo, “Yo quiero...”, “Yo estoy aquí por que...”, “Yo creo que podríamos...”, o , “Yo he descubierto...”. Si se utiliza una ronda negativa como “A mí no me gusta...” se debe seguir con una ronda positiva para terminar con una nota positiva.

5.9.2 Juegos básicos para los medios

Estos juegos investigan la naturaleza del medio, están divididos en cinco categorías: juegos de encuadre, juegos de educación en los medios, juegos de mímica, juegos de sonido y juegos de efectos con cámara.

5.9.2.a Juegos de encuadre

Juegos diseñados para explorar de manera cooperativa el espacio definido por la cámara en el mismo ambiente donde se realiza el juego. En el juego los y las participantes se levantan y se mueven generando algún tipo de actividad, el operador u operadora de cámara valora el espacio que necesita y prepara la cámara para crear un plano conveniente., se debe dejar a las personas que exploren el efecto de la distancia.

En un principio, puede ser sorprendentemente confuso utilizar el monitor como realimentador, las personas esperan que se comporte como un espejo, pero no lo es.

Al mover la mano derecha, se ve a la izquierda en el monitor y viceversa, se necesita ayudar a los y las participantes a comprender como necesitan moverse en relación a la imagen de la pantalla.

Los miembros más reservados y reservadas del grupo deben ser animados y animadas a tomar parte activa en los juegos y asegurarse que todo el mundo se turna en todos los roles cerciorándose que no sean las mismas personas las que aparezcan siempre en todas las tomas.

Ejemplo de actividad:

Juego de frío y caliente. El operador u operadora de cámara selecciona un objeto, los miembros del grupo deben de averiguar cual es, mirando por el monitor que está conectado a la cámara en circuito cerrado. El operador u operadora de cámara obedece las ordenes del resto del grupo y va enfocando hacia donde le indican, mientras dice, “Frío.....caliente...”, al acercarse más o menos al objetos seleccionado.

Objetivos específicos:

- Encuadrar el plano de acuerdo a las indicaciones del director o de la directora.
- Observar el ambiente con cuidado, mirar detalles ambientales que normalmente se pierden.
- Considerar las innumerables tomas posibles en una habitación y seleccionar una.
- Controlar por parte de dirección, la acción de la toma.
- Practicar la realización de preguntas por parte del resto del grupo.

5.9.2.b Juegos de educación en los medios

Todos los pasos que se dan para producir un mensaje a través de los medios, tienen un efecto en el mensaje original, los juegos animan a los y las participantes a explorar la subjetividad del proceso a través de la experiencia.

Objetivos generales:

- Generar la discusión acerca de la relación entre la imagen grabada y la realidad.
- Experimentar el camino por el cual cualquier medio de transmisión cambia el mensaje.
- Explorar los ángulos de cámara y los diferentes planos.

Ejemplo de actividad:

Mensajes en vídeo: El operador u operadora de cámara y el encargado o encargada de sonido preparan un plano medio de una persona sentada. Todo el mundo sale de la habitación de forma que no puedan escuchar, un educador o educadora cuenta, mirando a cámara y con micrófono en mano, una historia corta con todo lujo de detalles y con una detallada intriga. Cuando termina, se cambian todos los roles, el operador u operadora de cámara se encarga del sonido, el encargado o encargada de sonido se sienta en la silla ante la cámara y se llama a un nuevo o una nueva participante para operar la cámara. La persona que está sentada ante la cámara, repite la historia con el máximo de detalles posibles, los roles se cambian hasta que cada uno y una de haya contado la misma historia.

Objetivos específicos:

- Apreciar los cambios de la historia a través de todo proceso.
- Discutir como el medio puede alterar el mensaje.
- Escuchar, memorizar y repetir con detalle una historia.
- Practicar el habla en solitario ante la cámara.

5.9.2.c Juegos de mímica

Los juegos de mímica exploran la manera en que adquieren significado las acciones, los gestos y las expresiones faciales.

Objetivos generales:

- 1- Representarse a uno mismo a través de una acción, un gesto o una expresión facial.
- 2- Desarrollar la expresión no verbal.
- 3- Desarrollar la comunicación y la interacción social.

Ejemplo de actividad:

Mímica con objetos: Se preparan una variedad de objetos inusuales. La primera persona escoge un objeto, se comienza a rodar, ésta persona representa mediante la mímica una posible utilización de ese objeto y lo pasa a la siguiente persona; esta representa otro uso del mismo objeto, continuando a lo largo de la fila hasta terminar y desactivar la cámara; se cambian los roles y se repite el juego con un segundo objeto. Tras unas cuantas rondas, se visiona lo grabado.

Objetivos específicos:

- Expresar cosas de uno mismo de forma no verbal.
- Ganar seguridad en sí mismos.

- Desarrollar la confianza entre los y las participantes.

5.9.2.d Juegos de sonido

Juegos que exploran las relaciones entre las imágenes y los sonidos.

Objetivos generales:

- 1- Expresar significados a través de expresiones faciales, de la interpretación y por medio de la realización de comentarios.
- 2- Practicar la interpretación y generar comentarios.
- 3- Explorar cómo el sonido afecta a las imágenes y a su lectura.

Ejemplo de actividad:

Emociones: Cada persona piensa en una expresión facial que represente una emoción, como alegría, tristeza, etc. El o la comentarista está situada de espaldas a la acción y mirando el monitor con el micrófono en mano. El primer actor o actriz se sitúa frente a cámara sin poder escuchar al narrador o narradora, la cámara recoge un primer plano del o de la interprete. Al comenzar a grabar, el o la interprete representa su emoción y el narrador o narradora relata que es lo que está sintiendo esta persona, se para la grabación y todo el mundo cambia de rol. Todas las emociones se graban plano a plano, al terminar se visuliza la cinta y se discute sobre el trabajo realizado por todos y todas.

Objetivos específicos:

- Explorar como se pueden expresar emociones mediante expresiones faciales.
- Practicar el comentario *en off*.
- Practicar la interpretación.

5.9.2.e Juegos de efectos con cámara

En estos juegos se utiliza la cámara para crear efectos visuales especiales, algunas actividades pueden parecer raras o vulgares, se utilizan comunmente en TV y son divertidos de experimentar.

Objetivos generales:

- Adquirir un mejor entendimiento de cómo se realizan los efectos especiales.

- Crear imaginativas interpretaciones dramáticas.
- Activar el movimiento físico dando salida a cualquier exceso de energía.

Ejemplo de actividad:

Subir una montaña: La cámara se inclina aproximadamente unos 90° desde la base del trípode y se bloquea, se apunta con la cámara hacia el suelo de forma que éste aparezca en vertical en el monitor, el operador u operadora pone en funcionamiento la cámara. Los participantes se arrastran por el suelo hacia la parte alta del monitor, de forma que en pantalla parezca que están subiendo una cuesta en vertical, una vez visto lo grabado, se puede repetir el juego añadiéndole dramatización, expresando mucho esfuerzo, utilizando cuerdas de seguridad e interpretar caídas de la montaña rodando, etc.

5.9.3 Juegos para el desarrollo individual y social

El objetivo principal de estos juegos es el desarrollo individual y grupal, se dividen en cuatro apartados: la autoexpresión, construir una comunidad, la comunicación y la representación.

5.9.3.a Juegos para la autoexpresión

Hay muchos caminos para estimular a los y las miembros del grupo a hablar de sí mismos y expresar lo que ellos y ellas piensan.

Objetivos generales:

- Suscitar la observación, la improvisación y la comunicación de experiencia pasadas.
- Expresarse ante la cámara.
- Verbalizar las propias creencias.

Ejemplo de actividad:

Opiniones: Cada persona habla por turno sobre un tema que les resulte fuerte o intenso. La cámara se enciende y cada participante dice un comentario complementando la manifestación, “Yo me siento fuertemente..... sobre..... por que.....” y pasa el micrófono a la persona situada a su lado. Alternativamente este ejercicio puede rodarse plano a plano.

Objetivos específicos:

- Desarrollar la expresión de opiniones fuertes.
- Desarrollar la confianza.
- Verbalizar las creencias propias.

5.9.3.b Juegos para construcción de una comunidad

Objetivos generales:

- Desarrollar la interacción, la aceptación mutua, la confianza, la escucha reflexiva y la cohesión grupal.
- Desarrollar la comunicación.
- Dar y recibir *feed-back* positivo.

Ejemplo de actividad:

Entender a los demás: Todo el mundo, incluyendo a los educadores o educadoras, escriben algún miedo que sientan en un trozo de papel. Todos estos papeles se meten en una caja y se revuelven, cada persona coge un papel al azar y lo lee sin que lo vean los/as demás. Comienza la grabación y cada uno y una por turno y con el micrófono, se expaya explicando qué es lo que siente la persona que ha escrito el miedo, se para la grabación, se rebobina y se visualiza.

Objetivos específicos:

- Explorar y compartir sentimientos.
- Desarrollar el conocimiento de los sentimientos propios y ajenos.
- Cultivar la confianza mutua y la comprensión.

5.9.3.c Juegos de comunicación

La utilización del vídeo es una vía efectiva para estimular la comunicación tanto dentro del grupo como fuera. La realización de preguntas es una habilidad muy importante y que se estimula continuamente en el vídeo participativo.

Objetivos generales:

- Desarrollar herramientas para la comunicación.
- Conocer y comprender mejor a los y las demás.

- Practicar entrevistas.
- Escoger los planos y tomas más adecuados para las entrevistas.

Ejemplo de actividad:

Entrevistas cómicas: El grupo se divide por parejas. Un miembro de una de las parejas es el entrevistador o entrevistadora mientras que el otro proporciona los brazos, introduciéndolos por detrás y por debajo de los brazos del entrevistador o entrevistadora, que los ha cruzado en la espalda para que no sean visibles. Esta pareja entrevista a otra pareja que forma un solo individuo, los brazos utilizan el micrófono, realizan ademanes, pueden rascar la cabeza, señalar, limpiar la frente, etc. Se graba y se visualiza la cinta.

Objetivos específicos:

- Improvisar.
- Preguntar y responder de forma creativa.
- Iniciarse en la técnica de las entrevistas.

5.9.3.d Juegos de representación

El objetivo del vídeo participativo es facilitar al grupo el control del equipo y ofrecerles el acceso a un canal de comunicación por medio del cual poder expresar sus puntos de vista a los y las demás. El punto esencial es que los y las participantes estén a cargo de su propia representación, basada en un entendimiento práctico del medio.

Desde el inicio del proyecto se anima a los/as participantes a hablar de sí mismos/as en la grabación, conforme avanza el proyecto se incrementa el conocimiento de cómo esta representación afecta a lo que ellos y ellas dicen. Visionar lo grabado en el momento facilita este aprendizaje.

La planificación es vital para una actividad controlada del grupo, los y las participantes deben pensar también en la audiencia a la cual dirigen sus mensajes y cual es la mejor forma de retratarse a sí mismos. Al igual que cualquier producción televisiva, el realizador o realizadora de vídeo no puede controlar totalmente la forma en la que el televidente interpreta su mensaje.

Ejemplo de actividad:

Coloquios en contra y a favor: Los y las participantes se dividen en dos grupos, cada grupo planea un coloquio acerca de un tema común a ambos, pero en cada uno de los coloquios, el director o directora del plató, el equipo técnico y la audiencia están a favor y en el otro, en contra. Cada grupo debe planear los ángulos de toma, el estilo de

las preguntas, la técnica sonora; en una instancia se debe presentar de forma positiva al invitado o invitada y en la segunda, todo debe quedar lo más falto de apoyo posible. Cada grupo suministra para su propio coloquio, y a todo el equipo; y el invitado o invitada viene del otro grupo.

Repetir la operación invirtiendo los roles. Terminar siempre con la visión positiva.

Objetivos específicos:

- Desarrollar el control del equipo técnico para influir en la representación.
- Debatir sobre equilibrio e imparcialidad.

5.9.4 Juegos para la creación de secuencias

El vídeo es un medio de comunicación increíblemente poderoso porque manda mensajes, por medio del lenguaje de las imágenes en movimiento y el sonido, sin embargo, el vídeo no muestra una realidad objetiva. Las imágenes en movimiento y el sonido se combinan para representar un punto de vista determinado, utilizando una “gramática” propia que define el camino por el que se ordenan los diferentes planos en una secuencia para crear mensajes coherentes. En esta etapa del proyecto se introduce las secuencias en vídeo; se concentra en el montaje; se realizan ejercicios destinados a desarrollar las ideas de los y las participantes animándoles a comunicarse y a realizar programas en vídeo.

Los juegos siguientes desarrollan las habilidades necesarias para comunicarse por medio del vídeo y se desarrolla una estructura para trabajar con el grupo fuera del espacio del taller. Hasta este momento, la mayoría de los juegos consisten en el encendido de la cámara al principio de la actividad y su apagado al final de ésta, obteniendo un plano muy largo. Esto se hace para no inhibir la espontaneidad de los/as participantes, mientras se expresan a sí mismos/as ante la cámara. A partir de este momento, se cambia el enfoque del juego buscando una mejora en los resultados de la cinta, se graban planos cortos en secuencias para explorar como comunicarse de una forma efectiva en vídeo.

Las secuencias son un componente básico del lenguaje del vídeo, las imágenes en movimiento se combinan de una manera que imita ve el ojo, el mundo. No es natural mantener la vista fija en un monitor ya que los ojos normalmente no miran atentamente a un mismo lugar físico durante demasiado tiempo para atraer la mirada, la luz del monitor debe de cambiar constantemente. Si el ritmo del montaje es muy lento resulta difícil concentrarse, cualquiera que sea el contenido, se debe alentar a los y las participantes a que utilicen preferiblemente los cortes plano a plano a los *zooms* y

panorámicas ya que resultan menos artificiales, los *zooms* suelen resultar muy lentos y pesados, transmitiendo a menudo una sensación mecánica.

El vídeo trabaja mejor con primeros planos y por consiguiente, es un medio íntimo. Un monitor de vídeo tiene un área de visión bastante pequeña por lo que resulta demasiado pequeño para que el ojo pueda escoger detalles de la imagen, por lo tanto debe alentarse a los y las participantes a que realicen muchos primeros planos para definir el área de interés.

Se deben pues tener en cuenta algunos de los elementos diferenciales que caracterizan al lenguaje del vídeo como son, *la imprecisión en la definición de imagen del vídeo implica que en los planos generales los detalles queden excesivamente desdibujados. (...) La necesidad de expresarse básicamente por planos cortos y primeros planos condiciona el posible contenido del discurso comunicativo. La tecnología vídeo admite más difícilmente que el cine las escenas lentas*⁴⁴. Se debe tener en cuenta este hecho, en el momento de prever los recursos expresivos que se pretenden emplear en las producciones.

5.9.4.a Juegos para desarrollar ideas

El desarrollo de ideas se cultiva desde un principio y a través de los juegos y los Ejercicios anteriores. No obstante, grabar secuencias cortas provee de un camino más estructurado para el desarrollo de las ideas; los y las participantes deciden, opinan y organizan sus pensamientos de una forma más completa. Al realizar entrevistas y debates, hay tiempo para considerar las contestaciones por lo que adquieren una mayor coherencia.

Ejemplo de actividad:

Editar preguntas: El operador u operadora prepara un plano medio del entrevistado/a mirando a cámara. Comienza la grabación, hace la pregunta y la cámara se pone en *off*. El operador u operadora se sienta ahora frente a cámara y contesta la pregunta, todo el mundo se intercambia y pasa por todos los roles. Se rebobina lo grabado y se visiona.

Objetivos específicos:

- Juntar diferentes planos.
- Practicar la técnica de las entrevistas mirando directamente a cámara.
- Practicar con el ritmo y el montaje.

⁴⁴ L. Molina, *El vídeo: uso pedagógico y profesional en la escuela*, p.21.

5.9.4.b Juegos para secuencias de varios planos

Objetivos generales:

- Trasladar ideas en componentes de escenas.

Ejemplo de actividad:

Tiras de video-comic: Formar grupos de tres o cuatro personas, cada grupo inventa un guión o una situación sencilla y representa la historia en tres escenas congeladas: una que sitúe la escena, otra el climax de la acción y, por último, el desenlace presentando el resultado. Cada historia se graba en imágenes fijas, como una tira de foto-comic.

Objetivos específicos:

- Inventar y representar visualmente una historia o situación.
- Desarrollar la interacción social en grupos pequeños.
- Dividir las ideas en tres componentes.

5.9.4.c Juegos de grabación de sonido

Por medio de la función de *audio-dub* o doblaje se crea una nueva pista sonora sobre las imágenes previamente grabadas y montadas, no se deben alterar las imágenes.

Objetivos generales:

- Coordinar un proceso de sonorización en grupo.
- Conocer los diversos elementos de una banda sonora.

Ejemplo de actividad:

Promoción pop: Creación de un vídeo musical sobre las imágenes preexistentes de un juego anterior que tengan ritmo suficiente (funciona muy bien con material grabado con la técnica de la pixilación⁴⁵). El grupo selecciona una pieza musical. Un participante pone el magnetoscopio en la función “pausa” sobre el negro de la cinta. Por medio de un micrófono sujeto ante los altavoces del radiocasete, se graba la nueva pista sonora accionando el modo *audio-dub* del magnetoscopio. Se puede repetir en ejercicio grabando nuevas imágenes para una pieza de música en particular.

Objetivos específicos:

⁴⁵ Ver “pixilación” en el capítulo 3, bloque de Técnicas de Animación, Animación en tres dimensiones, p.174, (apartado Pixilación, epígrafe 3.3.9.i)

- Aprender a realizar doblajes.
- Coordinar un proceso de grabación.

5.9.5 Juegos de exploración e investigación

La exploración es el paso siguiente en el proceso del vídeo participativo, todos los ejercicios y juegos siguientes buscan promover la exploración y la investigación, a partir de ahora las grabaciones se realizan fuera del taller. En el proyecto de vídeo participativo, “exteriores” significa cualquier ubicación que esté fuera de la habitación donde se realiza normalmente el taller. Moverse por los alrededores con el equipo, y grabar en las diferentes localizaciones, requiere de un mayor grado de coordinación entre los y las miembros del grupo, y deben aprender nuevos procedimientos operativos.

Objetivos generales:

- Explorar ideas y experiencias de forma creativa.
- Unir imágenes y sonidos para producir secuencias explorando nuevas habilidades técnicas.
- Crear nuevos roles técnicos y conseguir mayor grado de cooperación.
- Tomar mayor responsabilidad sobre el propio trabajo, tomar decisiones y planificar.
- Incrementar la habilidad para transmitir mensajes a audiencias determinadas.
- Grabar en exteriores.
- Desarrollar la identidad de grupo.
- Examinar los ambientes de los alrededores.
- Aumentar el conocimiento de la propia situación en el mundo
- Interactuar con personas externas al grupo.

5.9.5.a Introducción a la grabación plano a plano en exteriores

La grabación plano a plano, es una técnica muy útil para el trabajo con vídeo participativo, introduce la creación de programas a través de la práctica, y

capacita para la creación de mensajes realizados plano a plano. Este tipo de grabación necesita una estructura, no se rueda al azar y esto les ayuda en la planificación y les da un mayor control sobre el producto final.

En el trabajo con vídeo participativo, el grupo solo tiene que pensar un plano cada vez, de esta forma se evita el desaliento que puede producir la tarea de estructurar y realizar un programa completo. Trabajar plano a plano evita que las ideas de los y las participantes sean demasiado ambiciosas y se les escapen de las manos, ya que la línea argumental se crea paso a paso, también asegura que la planificación no sea dominada por una o dos personas. La totalidad del grupo toma parte en la toma de decisiones del proceso en general y el control total es compartido; y a la vez, cada participante dirige un plano, escoge a donde ir y que rodar. Trabajar plano a plano ayuda al grupo a comunicarse de una forma efectiva en vídeo, además les da una razón para salir al exterior con el equipo y grabar en diferentes localizaciones. Igualmente se inician en el montaje en cámara⁴⁶.

Objetivos generales:

- Comprometerse activamente en una grabación en exteriores.
- Explorar los alrededores.
- Incrementar la identidad grupal al trabajar como un equipo técnico, coordinar la grabación e intercambiar los diferentes roles.
- Compartir responsabilidades, tomar decisiones.
- Incrementar las habilidades de producción.

Ejemplo de actividad:

Documental plano a plano: Se anima a los y las participantes a que escojan a qué lugar quieren ir para empezar a grabar en los alrededores. La primera persona que haga una sugerencia será el director o directora de ese primer plano del documental, al resto se les asigna un rol determinado. El director o la directora escoge el plano, y esboza lo que quiere que diga el locutor o locutora, se graba el plano. A continuación se pregunta quien quiere continuar y el nuevo director o directora escoge un nuevo sitio donde ir, tipo de plano y locución, el resto del grupo cambia de rol. El nuevo plano se graba directamente a continuación del anterior, el proceso continúa hasta que todos los miembros del grupo han dirigido por lo menos una vez. Se vuelve al taller y se visualiza lo grabado.

Objetivos específicos:

- Introducir la realización de documentales a través de la experiencia.
- Realizar una pieza corta documental sin planificar previamente.
- Producir un documental en un corto período de tiempo.

⁴⁶ En el “montaje en cámara” los vídeos se realizan grabando la acción de forma secuencial, de principio a fin, es decir, los planos con su orden y duración definitivos.

5.9.5.b Entrevistas en exteriores

Tras las experiencias iniciales realizando entrevistas dentro del taller, los/as participantes pueden realizar entrevistas en diferentes localizaciones tanto a sí mismos como a personas de fuera del grupo. Las entrevistas dan mucha vida a los programas grabados plano a plano.

Objetivos generales:

- Practicar grabando en diferentes ambientes.
- Desarrollar la cohesión grupal trabajando como un equipo técnico.

Ejemplo de actividad:

Entrevistas en la calle: Utilizando el micrófono de mano, los y las participantes entrevistan a miembros del público en la calle, preparan y ensayan las preguntas de antemano, graban las entrevistas con la técnica plano a plano. Al finalizar y de vuelta al taller, se visualiza lo grabado.

Objetivos específicos:

- Incrementar la confianza y la autoestima del grupo.
- Trabajar en áreas visibles para proveer de una imagen pública positiva a personas que por distintas razones (físicas, psíquicas, sociales, económicas, de género, raciales, por edad, etc.) no se ven habitualmente formando equipos de rodaje de vídeo.

5.9.6 Juegos de dramatización

El rodaje plano a plano también puede utilizarse para introducir la dramatización en vídeo, ya sea para grabar en exteriores como en interiores.

Objetivos generales:

- Explorar la expresión dramática, la comunicación visual y la creación de significado en vídeo.

Ejemplo de actividad:

Drama plano a plano: Se explica que se va a hacer una historia en vídeo. Los educadores o educadoras suministran un primer plano que genere un potencial sobre algo que va a ocurrir, un teléfono que suena por ejemplo, se pregunta que va a pasar a continuación. La primera persona que haga una sugerencia adopta el papel de director o directora, el resto ocupa los diferentes roles, la historia se forma plano a plano y

concluye cuando todo el mundo ha contribuido en ella y ha dirigido un plano. Al finalizar se visualiza.

Objetivos específicos:

- Crear una historia de forma en colaboración.
- Componer planos dramáticos.
- Interpretar.

5.9.7 Juegos de planificación

Al realizar secuencias plano a plano, los y las participantes comprenden cómo se combinan entre sí las imágenes y el sonido en una cinta para crear programas en vídeo, ganando experiencia en la utilización del lenguaje videográfico. Tras practicar la grabación plano a plano, se puede introducir la planificación, la realización de *storyboards*⁴⁷ es muy valiosa en el vídeo participativo.

Objetivos generales:

- Ordenar las ideas.
- Explorar la gramática creativa del montaje.
- Aprender a unir planos de forma apropiada.
- Conseguir un mayor control sobre la dirección del propio trabajo.

Ejemplo de actividad:

Storyboards jugando con los ángulos de cámara: Los y las participantes se dividen en dos grupos, se provee a cada grupo una situación diferente en la que los personajes estén interactuando. Cada grupo crea un *storyboard* utilizando diversos ángulos de cámara y diferentes tamaños de planos, buscando representar la importancia y el poder que ostenta cada personaje. No hay diálogo. Cada grupo graba su historia utilizando a los y las miembros del otro grupo como actores y actrices.

Objetivos específicos:

- Incorporar visualizaciones abstractas.
- Producir colectivamente un *storyboard*.
- Incrementar la autodeterminación de los y las participantes.
- Considerar cómo la angulación de la cámara afecta a la representación.

⁴⁷ *Storyboard*: Secuenciales de imágenes, guión gráficos.

5.9.8 Programas cortos

Los siguientes ejercicios proveen de estructuras básicas para realizar programas cortos en vídeo. El grado de planificación de la producción de un programa en particular depende de la fase de desarrollo en la que se encuentre el grupo.

Algunas ideas para la realización de programas incluyen⁴⁸:

- *Esta es tu vida*: Creación de una pieza de vídeo basada en un evento real de la vida de los y las participantes.
- *Grabar la vida diaria*: Representación de un día en la vida del grupo.
- *Diarios en vídeo*: Planear y producir un diario en vídeo.
- *Anuncio de opinión*: Hacer una pieza de 60 segundos comunicando una opinión fuerte sobre un tema determinado.
- *Documental en contra y a favor*: Producir una visión negativa y una positiva sobre un tema.

5.10 Cosas a tener en cuenta

5.10.1 Montaje en cámara

El montaje en vídeo es el proceso de combinar secciones específicas de imagen y audio en una cinta para crear una secuencia en vídeo, un mensaje o un programa. En el “montaje en cámara” los vídeos se realizan grabando la acción de forma secuencial, de principio a fin, es decir, los planos con su orden y duración definitivos. Los programas se pueden producir grabando de esta forma. En el trabajo con vídeo participativo los programas se hacen predominantemente con la “edición en cámara.”, este tipo de montaje permite producir comunicaciones competentes, emocionantes y persuasivas. La técnica tiene muchas ventajas, especialmente para el trabajo en grupo y, principalmente, para las primeras producciones participativas.

Ventajas:

- La edición en cámara no necesita de ningún equipo extra por lo que los grupos pueden empezar a producir mensajes sencillos en vídeo de una forma inmediata.

⁴⁸ Estas propuestas son especialmente válidas para el trabajo en arte terapia que se desarrolla en el capítulo 6 de esta investigación.

- La edición en cámara facilita al grupo el completar un programa corto, por sí mismos y en un tiempo relativamente pequeño, generando un sentimiento de logro y, consecuentemente, un deseo de continuación.
- El resultado final es inmediato y ofrece una constante retroalimentación para el grupo.
- Acelera el proceso participativo, desarrollando ideas y opiniones, incrementando las habilidades para la planificación, aumentando el conocimiento e incrementando la cooperación.
- El resultado final está estructurado desde el principio de forma que los y las participantes ven claramente lo que van a realizar, aumentando así la confianza en sus habilidades.
- Editar en cámara es accesible a todos los miembros del grupo y el procedimiento es muy claro y sencillo.
- Los y las participantes aprenden por medio de la experiencia lo que significa unir los planos y las secuencias.
- El grupo piensa exactamente lo que quiere grabar y se evita el grabar un exceso de material.

No obstante, la edición en cámara tiene limitaciones:

- Es difícil editar con precisión.
- Casi siempre es imposible cambiar un plano sin tener que volver a grabar la totalidad del programa desde ese punto en adelante.
- Los planos se tienen que grabar en el orden final, lo que a veces puede ser impracticable.

5.10.2 Realización de un programa de vídeo

La naturaleza del grupo, las metas del proyecto y el tiempo disponible dictan si es o no apropiado intentar la realización de piezas más complicadas o montar en una mesa de edición, pero el factor más importante, es que los educadores y educadoras no pierdan de vista los objetivos del proyecto. Si se decide realizar un programa, el procedimiento se puede estructurar por medio de las fases habituales: idea, tratamiento, guión-*storyboard*, producción, post-producción y distribución.

- Idea: Se pueden desarrollar temas e intereses introducidos al principio del proyecto o explorar nuevas ideas, se debe clarificar el mensaje que se quiere comunicar y la audiencia a la que va dirigido; para un drama, hay que decidir el tema general o la historia.

- Tratamiento: El grupo debe decidir el tratamiento que quiere dar a su programa, el estilo, la trama, el enfoque, la audiencia a la que se dirige, escoger las localizaciones, etc. teniendo en mente la duración del vídeo, los recursos y el tiempo disponible.
- *Storyboard* y guión: Deben ser realizados por el grupo antes de la producción, la calidad del producto final descansa en una buena planificación.
- Edición: En un principio es preferible editar un primer programa en cámara ya que editar un programa completo en la mesa de edición requiere de un gran compromiso de parte del grupo debido al tiempo que se necesita.
- Post-producción: Cuando el programa se edita en su totalidad en cámara no hay un trabajo de post-producción, si se hace en una mesa de edición, el programa se monta durante la post-producción, si la edición se va a hacer solo parcialmente en una mesa de edición, el grupo puede editar entrevistas; añadir comentarios; música y efectos sonoros; añadir efectos visuales y títulos; y montar todas las secciones editadas en cámara.
- Distribución.

5.10.3 El producto final y la distribución

La última sesión del proyecto se utiliza para revisar el proyecto, visionar el material grabado y hablar acerca de qué es lo que va a ocurrir una vez se termina el proyecto. El grupo decide qué es lo que quiere ver del material producido.

La última etapa de los proyectos se pasa por alto en muchas ocasiones, en los proyectos de vídeo participativo, la distribución puede consistir en una sencilla proyección para los amigos del grupo, las personas que aparecen en el vídeo y otras partes relevantes del proyecto. Se puede optar por distribuirlo de forma más extensa a otros grupos que compartan intereses o a personas del área.

5.10.4 El material grabado

El material de vídeo provee de una grabación del trabajo hecho frente a cámara, pero los y las participantes deben decidir por sí mismos qué partes de estas quieren ver y cuales quieren guardar.

También se puede crear una grabación (una especie de *making off*⁴⁹) del grupo trabajando juntos/as y utilizando el equipo a base de tomar fotografías, esto puede proveer de recuerdos permanentes al grupo de lo que han hecho y conseguido, pero tomar fotografías puede ser muy dissociativo. Los y las participantes deben decidir por sí mismos, que tipo de imágenes quieren y cuando se toman. Es útil para los educadores y educadoras llevar un registro de anotaciones de todo el proyecto, con comentarios acerca de lo que ha pasado durante cada sesión, puede ser de gran ayuda para futuros informes escritos y planificaciones, también puede ser apropiado para el grupo escribir artículos o reportajes sobre el proyecto.

5.10.5 Evaluación y resultados

El hecho de que las cintas del proyecto existan independientemente del contexto original confunde muchas veces, en la forma de percibir el trabajo, el producto puede adquirir demasiada importancia. A veces se mide el éxito de un proyecto de vídeo participativo, por el producto final, lejos de las circunstancias en que se ha producido y de cualquier contacto con la gente involucrada. Se ven las cintas fuera de contexto, y se comparan con otras cintas, realizadas por profesionales, que utilizan mejor equipo, más tiempo y más dinero. Al evaluar un proyecto por su grado técnico, ya que el proceso y el contenido son más difíciles de evaluar, hace que el énfasis se dirija hacia el producto final.

Según Shaw y Robertson, mucho del trabajo que se hace de forma participativa es innovador y cautivador precisamente por la calidad de sus contenidos, y su fuerza no depende de la técnica, las grabaciones más sencillas pueden contener mensajes poderosos. Los y las profesionales del medio pueden perder esto de vista en su deseo de hacer cintas de calidad., una cinta sencilla es a menudo efectiva precisamente por que la gente ordinaria se representa a sí misma de una forma simple y directa, sin cuidados profesionales. Sin embargo, es importante que los y las participantes produzcan trabajos del que se puedan sentir orgullosos y orgullosas, los educadores deben ayudarles a mejorar sus trabajos para evitar que hallan problemas posteriores. Dependiendo de la etapa del trabajo en la que se esté y del tipo de individuos que integren el grupo, los educadores y educadoras deben sopesar las necesidades del proceso comparados con el producto y decidir si hay o no hay que intervenir.

Un proyecto de vídeo solo es realmente participativo cuando la dirección del proyecto se transfiere a los participantes, aunque los trabajadores escojan y preparen los ejercicios, el contenido lo define el grupo. Si el tema o la forma del producto final es pre-definido por los educadores o educadoras, antes de que empiece el proyecto, los

⁴⁹ *Making off*: En el medio profesional es un documental realizado acerca del rodaje y realización de un largometraje con el fin de publicarlo a través de los medios de comunicación audiovisual. En el vídeo participativo se realiza sin fines publicitarios.

y las participantes nunca podrán desarrollar todo el control sobre su propio trabajo, decrecerá la motivación, y las personas se involucrarán mucho menos ya que el grupo no tendrá oportunidades para definir los problemas que les son importantes.

Para supervisar de forma correcta un proyecto, se deben que tener unos objetivos específicos. Para evaluar el trabajo que se lleva a cabo, hay que estimar los elementos cualitativos, estos son difíciles de medir; la información se puede recoger por diferentes caminos :

- Los educadores o educadoras recogen retroalimentación de los y las participantes de una manera informal o en una reunión específica.
- Una persona externa evalúa el proyecto, hablando con los y las participantes y los educadores y educadoras después de las sesiones.
- Los y las participantes pueden rellenar cuestionarios o presentar el *feedback* de una manera no escrita, por ejemplo, en vídeo.

5.10.6 Enseñanza técnica y manipulación del vídeo

En el vídeo participativo la forma de utilizar el equipo de vídeo, y la enseñanza de las destrezas técnicas son fundamentales para el éxito del proceso. Al aprender a utilizar el equipo de vídeo por sí mismo, los y las participantes creen en su potencial, y desarrollan un sentimiento de logro colectivo.

5.10.6.a Proceso

La enseñanza de las operaciones técnicas es diferente del resto del trabajo, los educadores o educadoras técnicos enseñan las habilidades de producción en vídeo de forma individual, creando un espacio íntimo alrededor del equipo mientras los otros miembros preparan una actividad. El desarrollo de las destrezas técnicas sigue un camino afín y paralelo con todo el proyecto.

Se debe proveer a los y las participantes de un armazón, para que estén seguros en los procedimientos operativos. Primero se introducen en general y a todo el grupo, las técnicas básicas y más tarde se pulen individualmente, las instrucciones específicas dependen de las necesidades individuales de cada individuo y en cada momento. Cuando es apropiado, se añade nueva información y se mejoran gradualmente las destrezas por medio de la práctica continua. La confianza con el equipo de vídeo se incrementa proporcionalmente con la experiencia práctica que se tenga, se aprende mejor a través de las actividades practicas que a través de lecturas. Las operaciones

técnicas se introducen de una forma más apropiada, cuando son relevantes para una situación determinada. El momento idóneo para enseñar un nuevo procedimiento es cuando se necesita por primera vez, por lo tanto, es aconsejable la preparación de juegos o ejercicios que requieran que los/as participantes intenten operaciones diferentes.

5.10.6.b Tecnofobia

Muchas personas se sienten intimidadas con el equipo de vídeo, con frecuencia se debe a estereotipos sociales (como la falacia que las mujeres o las personas de la tercera edad son ineptos/as técnicamente). El mensaje es absorbido y la gente cree verdaderamente que operar el equipo de vídeo está por encima de sus posibilidades. La actitud que tengan tanto los educadores o educadoras de como los y las participantes acerca de la tecnología del vídeo afecta a su enseñanza.

La “tecnofobia” de los y las participantes se puede manifestar en dos direcciones:

- Los individuos son reacios a tocar el equipo y extremadamente críticos de lo que producen ellos mismos.
- Los individuos están desesperados por mostrarse competentes y enmascaran su miedo a toda costa.

Los educadores y educadoras deben evitar reforzar la falta de seguridad haciendo sugerencias acerca de quien va a ser “bueno o buena” operando con el equipo y quien no. Durante la retroalimentación, por lo general los y las participantes son muy críticos/as con lo que ellos/as mismos producen y la labor de los educadores y educadoras debe centrarse en contener esta tendencia a la infravaloración mejor que indicarles sus fallos o equivocaciones. Conviene ser constructivo o constructiva, señalando lo que han hecho bien para reforzar el trabajo bien hecho.

Las personas con grandes conocimientos técnicos no son siempre los mejores profesores o profesoras, ya que puede ser que informen con falta de claridad que puede venir acompañada de jerga profesional que confunde a las personas corrientes; incluso a veces pueden mitificar su trabajo y hacer las cosas más complicadas de lo que son en realidad. La jerga técnica se ha desarrollado porque provee de un lenguaje taquigráfico cuando los y las profesionales hablan entre ellos. En el vídeo participativo se debe evitar el lenguaje técnico y la jerga profesional, los términos técnicos se deben introducir mejor cuando los y las participantes estén acostumbrados al equipo y puedan relacionarlos con las destrezas técnicas que han adquirido.

5.10.6.c El equipo

La tecnología del vídeo se desarrolla rápidamente y los modelos se actualizan constantemente, muchas veces, por razones económicas y de mantenimiento, resulta más conveniente el préstamo o el alquiler del material que la adquisición.

Equipos adaptados para necesidades especiales.

A la hora de utilizar un equipo adaptado para personas inválidas, se debe tener en cuenta que la mayoría de las modificaciones están designadas específicamente para una determinada invalidez. Lo que ayuda a una persona puede impedir a otra. Los anaqueles para cámaras de cine o vídeo, montados en sillas de ruedas pueden ayudar a un operador u operadora de cámara individual pero son problemáticas para el trabajo con el grupo. Se pierde mucho más tiempo en la cámara y se sobre enfatiza el rol de operador u operadora de cámara. Un trípode de ángulo ancho sin columna central, bajo el que pueda maniobrar una silla de ruedas es una solución mejor.

Debido a la tendencia a la miniaturización, los interruptores en las *camcorders* suelen ser excesivamente pequeños, y dan problemas a las personas con dificultades motoras. El control remoto puede ser de gran ayuda para personas con dificultades motoras en las manos.

5.11 Aplicaciones del proyecto de vídeo participativo

El vídeo participativo se puede utilizar con una gran variedad de grupos y puede ser aplicado en muchos sectores diferentes, es compatible con todos los campos de trabajo en los que sus objetivos sean la participación, el crecimiento individual, la comunicación, el desarrollo grupal, la autoestima y/o el fortalecimiento. Puede ser aplicado por profesores o profesoras, artistas comunitarios, arteterapeutas, trabajadores o trabajadoras sociales, comunitarios, de libertad vigilada, de sectores caritativos y voluntarios, trabajadores rurales, de la salud, etc.

5.11.1 El trabajo social el desarrollo comunitario

El trabajo social se dirige a la labor que se realiza con personas y se lleva a la práctica por trabajadores y trabajadoras de diferentes organizaciones en el

campo del bienestar social, el trabajo social en general trata de apoyar a las personas que tienen algún tipo de con dificultad y propiciar el que se enfrenten con sus problemas. Uno de los métodos principales de trabajo social es el trabajo en grupo; se lleva a cabo por profesionales de carácter social bien sea de organizaciones voluntarias como estatales y suele tener lugar en residencias de ancianos, centros de día, hospitales, escuelas, prisiones, centros de salud, etc.

En el trabajo grupal y social, se junta a las personas que comparten algún predicamento o que tienen alguna experiencia común y trata de ayudar a los y las miembros de los grupos a desarrollar su situación por medio de hacer cambios personales, grupales, de organización o de entorno. Para Shaw y Robertson, la utilización del vídeo participativo es apropiada para los grupos de trabajo social que comparten objetivos semejantes y que propician el desarrollo individual a través del incremento del autoestima, del desarrollo personal y, en particular, los que estimulan el desarrollo de habilidades comunicativas y creativas. Los grupos sociales que buscan el desarrollo personal a base de incentivar que se compartan experiencias dentro de un grupo, el apoyo mutuo, una mayor cohesión social.

El vídeo participativo también se puede aplicar en el trabajo de desarrollo comunitario, la frontera entre el desarrollo comunitario y el trabajo social en grupo llevado a cabo con comunidades no está muy clara. El trabajo comunitario trata con problemas que existen dentro de las comunidades, pero a niveles más amplios y la intención es más social que política, parte de las dificultades que afectan a secciones específicas de las comunidades y trabaja tratando de conseguir cambios en la organización social e implica un trabajo directo con las personas interesadas en superar sus problemas, mejorar su vida y busca generar la solidaridad. El trabajo con vídeo participativo sirve de complemento a una gran variedad de trabajos sociales y de desarrollo de comunidades, los proyectos se pueden organizar con personas que tienen discapacidades físicas y de aprendizaje, gente joven, personas de la tercera edad, mujeres, gente de color, gente desocupada, personas que necesitan de algún tipo de atención, personas que se están recuperando de enfermedades mentales, adolescentes, inmigrantes, personas sin hogar, refugiados/as, presidiarios/as, y una gran variedad de grupos que tienen necesidades específicas.

5.11.2 Educación participativa

Frente a la charla magistral y los apuntes, está la enseñanza participativa. Se está observando un intento de cambio por parte de ciertos docentes que proponen que el profesorado ceda poder para favorecer la participación del alumnado, a base de construir un entorno interesante, donde los alumnos y alumnas se entusiasmen y se responsabilicen, aprendan a razonar y a discutir. Uno de los argumentos que se esgrimen para este cambio es que el profesor informador puede ser

sustituido por el ordenador, no así la atención personalizada. Desgraciadamente, hay poco intercambio de métodos y técnicas de enseñanza entre docentes.

A raíz de la investigación cualitativa llevada a cabo con sus alumnos universitarios, por los investigadores María Lluïsa Fabra y Miquel Domènech⁵⁰, entorno a la mejora de la calidad de la enseñanza, se ha llegado a algunas de las conclusiones que a continuación se resumen:

- La necesidad más actual que nunca, de escuchar al alumnado.
- La necesidad que el profesorado actúe de acuerdo a los requerimientos, explícitos o implícitos, de los alumnos y alumnas.
- La necesidad que los y las docentes se formen en habilidades interpersonales.
- La necesidad que se atienda de una forma individualizada a los alumnos y alumnas.
- La necesidad de aprender a distinguir cuando los y las estudiantes están bloqueados por el estrés al estar en una situación en la que se pone en cuestión su capacidad y sus habilidades intelectuales.
- En un momento en que se cuestiona legítimamente la autoridad de las personas y de los grupos conviene más que nunca reforzar los valores.
- La necesidad de que el profesorado se esfuerce por incrementar la capacidad de raciocinio del alumnado y su inteligencia emocional.

El fundamento de la educación se puede definir como el desarrollo del potencial humano; para conseguir este objetivo, la educación se enfoca y se organiza de diferentes maneras. El desarrollo de grupos a partir de una educación participativa, se dirige a desarrollar las capacidades latentes de las personas, el vídeo participativo es pedagógico ya que se utiliza para facilitar el trabajo de desarrollo en grupos; una de las principales preocupaciones de los educadores y educadoras durante los últimos años es cómo facilitar a las personas a tener un mayor control sobre sus vidas. El término educador o educadora se utiliza en toda la amplitud del término, para poder incluir a todos aquellos y aquellas que trabajan con personas y que buscan el desarrollo de sus capacidades, ya sea en la educación formal o en otros contextos sociales.

Lyra Srinivasan⁵¹ examina los enfoques educativos que se utilizan normalmente en el trabajo de desarrollo y define tres estrategias, resumiéndolas son:

- Enfoque didáctico, trata de transferir destrezas e información con la finalidad de ayudar a las personas a desarrollar nuevas maneras de enfrentarse con su situación.
- Enfoque de concienciación, trata de ayudar a las personas a transformar su situación.

⁵⁰ M.Ll. Fabra y M. Domènech, *Hablar y escuchar*.

⁵¹ L.Srinivasan, *Options for Educators: A Monograph for Decision Makers on Alternative Participatory Strategies*.

- Enfoque orientado hacia el crecimiento, trata de ayudar a las personas a trascender de su situación y sus limitaciones, desarrollando una nueva percepción de sí mismos y una nueva visión de futuro.

La estrategia educativa no participativa es el modelo tradicional de enseñanza a través de la cual el profesor o profesora deposita un contenido predeterminado a los y las estudiantes, de una manera formal. Este es un método directivo de arriba-abajo, tradicionalmente utilizado en la mayoría de las escuelas y lugares de enseñanza. Paulo Freire⁵², lo ha descrito como el concepto bancario de la educación, donde el conocimiento se extrae del profesor o profesora y se deposita en el o la estudiante. Freire sugiere que este sistema realmente desanima la investigación activa y al pensamiento independiente. La subordinación de los y las participantes hacia el profesor o profesora, crea una relación jerárquica que solamente incrementa la dependencia.

John Dewey⁵³ criticó esta forma de educación muchos años antes que Freire; Dewey mantiene que se incrementa el sentimiento de insuficiencia cuando las personas que están aprendiendo reciben en silencio los conocimientos que han sido digeridos con anterioridad. La participación activa es imposible cuando los contenidos se imponen desde arriba por el profesor o profesora sin referencia de la experiencia real de los y las participantes.

5.11.2.a Educación participativa en España

En España se está observando un intento de cambiar esta inercia por parte de ciertos docentes, que están dispuestos a escuchar a sus alumnos y alumnas y compartir el éxito escolar. Proponen que el profesorado ceda poder para favorecer la participación del alumnado, a base de construir un entorno interesante, donde los alumnos y alumnas se entusiasmen y se responsabilicen, y aprendan a razonar y a discutir. Uno de los argumentos que se esgrimen para este cambio es que el profesor informador puede ser sustituido por el ordenador, no así la atención personalizada.

Todavía está muy extendida en nuestro país la práctica de la enseñanza tradicional. Muchos docentes que quieren cambiar esta situación, se encuentran solos y solas y sienten miedo a cambiar de procedimiento educativo. Desgraciadamente, hay poco intercambio de experiencias docentes, de métodos y técnicas de enseñanza entre el profesorado, esto en cambio no ocurre en torno a temas.

⁵² P. Freire, *Pedagogía del oprimido*.

⁵³ J. Dewey, *Experience and Education*.

5.11.2.b Vídeo y educación participativa

Los cursos de formación en vídeo, a menudo utilizan la estrategia participativa, mientras que puede ser el método más rápido y más efectivo para enseñar destrezas técnicas, y la formula más eficaz para ser controlada, dirigida, avalada y evaluada, sin embargo no es participativa. La enseñanza se concentra más en entregar el conjunto de información requerido que en el desarrollo de la creencia de los/as participantes en sus propias habilidades e ideas. Estos cursos de formación utilizan el enfoque didáctico y puede beneficiar a aquellas personas que ya han tenido oportunidades para desarrollar sus capacidades a través de educación o por sus propios medios. Pero para muchas otras personas, este tipo de educación puede desanimar su participación, incrementar la dependencia, reducir la confianza, y hacer poco probable que expresen sus opiniones en un vídeo.

En cambio, el vídeo participativo se dirige específicamente a las necesidades de las personas que no han tenido la oportunidad de desarrollar todo su potencial debido a un conjunto de diferentes razones sociales. El vídeo participativo está relacionado con el enfoque de concienciación y el enfoque orientado hacia el crecimiento, ambas son estrategias educativas participativas pero difieren una de la otra en que la de concienciación se dirige a generar cambios externos y la de crecimiento trata de lograr un cambio desde dentro.

La estrategia educativa orientada hacia el crecimiento se concentra en el desarrollo personal, como explica Lyra Srinivasan⁵⁴ y se centra en las personas más que en la focalización de los problemas y se preocupa del desarrollo de las capacidades individuales a través del proceso de aprendizaje en grupo. La finalidad del aprendizaje en grupo es ayudar a las personas a descubrir sus potencialidades y que las utilice. El desarrollo radica en el proceso mediante el cual los y las participantes toman conciencia de su habilidad para ser creativos o creativas, tener ideas, tomar decisiones y planificar y trabajar y conseguir un resultado común junto con otras personas. A través de este proyecto los y las participantes descubren por sí mismos sus recursos personales, genuinos y su potencial interior, cambiando de esta manera su percepción de la situación en la que se encuentran. La orientación del vídeo participativo está dirigida a crear un clima en el que pueda tener lugar el desarrollo individual, se les provee a los y las participantes de ejercicios para realizar en grupo y que estén basados en su experiencia personal. Estas actividades les permite adquirir conciencia de sus habilidades, verse a sí mismos como personas que tienen opiniones y creencias valiosas, con capacidad para organizar y llevar a cabo ideas y con habilidad para comunicarse con los demás.

El enfoque de concienciación lo pone en marcha por primera vez Freire y que describe en el libro *Pedagogía del oprimido* en el año 1972. Lo desarrolla a partir del trabajo que lleva a cabo enseñando a personas analfabetas en Brasil; se concentra en el

⁵⁴ L. Srinivassan, *Options for Educators: A Monograph for Decision Makers on Alternative Participatory Estrategies*.

cambio de las condiciones sociales través de la educación de las personas oprimidas. Para Freire, cada persona, independientemente del poder que ostente, tiene la capacidad de examinar su situación de una forma crítica en lo que el llama un encuentro dialógico⁵⁵. El educador o educadora y los y las participantes como iguales, se reflejan y se comunican sobre las preocupaciones o los temas que son significativos para el grupo, el resultado es una concienciación de las contradicciones inherentes y de las causas de injusticia. La cruda percepción de la realidad combinada con la fuerza que consiguen como logro colectivo, les motiva a participar en el cambio de las condiciones de sus vidas. El vídeo participativo utiliza un proceso similar al de la concienciación, continuamente se anima a los y las participantes a que comuniquen sus propias experiencias, a utilizar la cámara para hablar de su mundo, centrarse en su mundo de una nueva forma y reflejar su posición dentro de ese mundo. Este proceso implica que el grupo construya una imagen de su propio medio, es el primer paso hacia el cuestionamiento de su situación y la decisión de qué es lo que quieren mejorar. El vídeo puede también dar lugar a cambios ofreciendo un medio para que el grupo comunique sus necesidades a los que ostentan el poder de la toma de decisiones.

5.12 Trabajo de campo

Desde el curso académico 2000-01 se lleva a cabo un estudio sobre la adaptación y aplicación de la metodología del vídeo participativo en el Taller de Vídeo de Animación de oferta específica con estudiantes universitarios en la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado Santa María en la Universidad Autónoma de Madrid. La composición de los grupos ha sido homogénea en tanto que todos y todas son estudiantes universitarios, pero heterogéneo ya que los y las integrantes del mismo provienen de diferentes facultades (psicología, derecho, filosofía, economía, historia del arte, educación, matemáticas y química principalmente) y de diferentes cursos. Los objetivos que se buscan son los siguientes:

- Dar a conocer las diferentes funciones del vídeo.
- Propiciar la familiarización con el medio.
- Enseñar las bases del lenguaje audiovisual.
- Estimular la creatividad.
- Estimular la expresión plástica y visual.
- Fomentar la participación activa de todos y cada uno de los integrantes del grupo.

⁵⁵ P. Freire, *Pedagogía del oprimido*, cap.3 *La dialogicidad: Esencia de la educación como práctica de la libertad*, p.103.

- Conseguir cohesión grupal y apoyo mutuo.
- Fomentar la comunicación dentro y fuera del grupo.
- Aprender a enseñar un uso creativo del vídeo en las aulas de infantil y primaria.

En general, los y las estudiantes acogen positivamente el hecho de grabarse a sí mismos a través de los juegos y ejercicios dirigidos al aprendizaje del lenguaje audiovisual y a favorecer la autoexpresión. Se ha podido comprobar como a través de esta metodología se potencia la comunicación tanto verbal como no verbal entre los miembros del grupo, y de esta forma aumentar el conocimiento de las opiniones, deseos, gustos y disgustos de los demás y facilitar la autoexpresión enriqueciéndose de esta forma los unos a los otros. Por medio de la práctica aprenden las nociones básicas del manejo de la cámara y el magnetoscopio, a encuadrar, a realizar montaje en cámara, a utilizar el micrófono, a grabar en negro, a grabar en exteriores y a realizar efectos con cámara, toman parte activa en todos los diferentes roles que se llevan a cabo en una producción en vídeo. Se ejercitan haciendo entrevistas, seleccionando planos, localizaciones. Los temas surgen de sus propias inquietudes y necesidades.

El resultado del estudio de esta primera etapa del proyecto es muy positivo. Los estudiantes participan activamente en todas las propuestas y visionan en su integridad todo lo grabado dejando un espacio posterior para la expresión de sentimientos e ideas. No obstante, al finalizar esta etapa se ha podido observar, un ligerísimo rechazo o cansancio por parte de unos pocos estudiantes a continuar situándose ante el objetivo de la cámara y autoobservarse.

La segunda etapa del proceso se dedica a la realización de vídeos más complejos. Al ser un taller de vídeo de animación se dan a conocer las posibilidades de la animación pero no son condición para realizar los vídeos. No obstante se debe señalar que prácticamente la totalidad de los y las estudiantes se inclinan a realizar sus vídeos por medio de alguna de las técnicas de animación.

Los pasos que se dan para la creación de un vídeo de animación son los siguientes: por medio de técnicas de creatividad se estimula a los y las estudiantes a crear vídeos originales alejados de las animaciones estereotipadas que abundan en cine y especialmente en televisión. El proceso creativo de la imagen audiovisual⁵⁶ cubre diferentes fases: en primer lugar la ideación que se parte de la nada creativa, con las subfases de preparación (planteamiento del problema a resolver), incubación (generación de combinaciones de nuevas ideas de forma inconsciente), iluminación (aparece la idea bien diferenciada) y verificación (comprobación de esa nueva idea) y en segundo lugar la materialización por medio de la representación, los y las estudiantes materializan una idea en imagen audiovisual.

Este proceso creativo se lleva a cabo para desarrollar las animaciones; se parte de una preguntas-reto⁵⁷, ambigua y difusa y, por medio de un torbellino de ideas guiado,

⁵⁶ L. Gutierrez Espada, *La función social de la imagen audiovisual*.

⁵⁷ E. Sanz Lobo, *La solución creativa de problemas en las artes plásticas*.

Vídeo participativo

se desarrolla una idea, tanto de forma plástica como por escrito. En la etapa de la materialización se siguen los pasos habituales necesarios para realizar un vídeo de animación.

6 - Video-arte terapia

*El arte intenta generar orden a partir del caos, no sólo el caos del mundo,
sino el caos de nuestras propias sensaciones,
sentimientos y de nuestras propias carencias cromáticas.*
Kakutani

En esta investigación el interés se centra en la aplicación del vídeo en el arte terapia; no obstante, al finalizar el capítulo, se va a hacer un breve resumen del acercamiento de algunos investigadores del campo de la terapia a la herramienta vídeo, práctica totalmente diferente del arte terapia, para, de esta forma, dar una ligera visión de los terapeutas que se han interesado en las posibles ayudas del vídeo en su trabajo.

6.1 Arte Terapia

El arte terapia es la utilización del arte y de otros medios visuales dentro de un tratamiento o un entorno terapéutico. Es una combinación entre arte y psicoterapia, en donde cada una de estas partes se estimula en su unión con la otra. En ella lo más importante es la persona y su proceso; el arte se usa como forma de comunicación no verbal, como medio de expresión consciente e inconsciente, al reconocer que los pensamientos y los sentimientos humanos derivados del inconsciente, se expresan con más facilidad en imágenes que en palabras.¹

¹ N.Martínez, “El arte-terapia como una nueva enseñanza”, *Arte, individuo y sociedad*, p. 22.

El arte terapia es una nueva práctica terapéutica de ámbito interdisciplinar. Se puede llamar arte terapia a todo proceso terapéutico que utiliza medios y objetos referidos a categorías visuales. Esto incluye la pintura, la escultura o formas contemporáneas como el vídeo o la instalación², pero en cierto modo excluye, como especialización a otras formas artísticas, por ejemplo a la música. La relación con los medios plásticos permite a las personas comenzar a expresar cosas que les preocupan, muchas veces silenciadas por los límites verbales. *Dentro del marco del arte terapia se suele entender que las expresiones no verbales ocupan el lugar de la puesta en forma de lo impensable, lo indecible, modificando la posición de la persona en cuanto su propia subjetividad*³. La expresión no es una traducción de la realidad interior, una transición directa de lo latente a lo manifestado en la obra, sino una representación. Expresarse es también mostrar lo producido a otro.

Al ser una disciplina muy joven, todavía no existe un consenso entre los que la estudian y/o la ejercen, sobre su ámbito de aplicación, sobre las teorías que la inspiran y sus objetivos clínicos. En lo que sí hay consenso es en el rechazo de la teoría *según la cual la terapia artística es primordialmente una herramienta de diagnóstico o una manera de proporcionar material, a veces para que lo interpreten otros especialistas*.⁴ Salvo unos y unas pocos o pocas profesionales, estos conceptos y objetivos no se entienden lo suficientemente bien, se debe diferenciar de la terapia ocupacional ya que sus objetivos y procedimientos son muy diferentes. En líneas generales los objetivos de la terapia ocupacional son mantener “ocupada” a las personas en una actividad y conseguir un producto artístico para exponerlo o venderlo más adelante. A veces se puede pretender enseñar un oficio.

El arte se presenta como un posible camino de creación de bienestar para hombres y mujeres, pero desgraciadamente, resulta cada vez más difícil poder practicarlo; la creación artística y los beneficios que aporta no benefician solo a aquellas personas que padecen desórdenes mentales, o que están recluidos en cárceles u hospitales, sino que también se pueden realizar con personas que no tienen aparentemente problemas, pero que en un momento determinado quieren beneficiarse de estos procesos. El arte terapia es un importante instrumento para conocerse a uno mismo y para poder comunicarse con los demás y está pues indicada especialmente para todas aquellas personas que encuentran difícil la articulación verbal de sus conflictos.

*Las imágenes pueden crear claridad de expresión, en especial con respecto a ciertas cosas que son difíciles de decir. Simbolizar sentimientos y experiencias a través de imágenes puede constituir un medio de expresión y de comunicación más poderoso que la descripción verbal, y al mismo tiempo, es capaz de hacer que tales sentimientos y experiencias se vuelvan menos amenazadoras.*⁵

² Instalación: se caracterizan por la integración de diferentes expresiones artísticas en el marco de una peculiar configuración del espacio tridimensional, normalmente basado en una atrevida interrelación de elementos.

³ M. González Magnasco, “Arte-terapia”, p.35.

⁴ T.Dalley, *El arte como terapia*, p.9.

⁵ T.Dalley, *El arte como terapia*, p. 16.

El arte terapia se puede realizar como tratamiento en sí mismo o en conjunción con otras mediaciones terapéuticas. Estudios recientes demuestran que los tratamientos médicos y psicológicos convencionales se ven fuertemente reforzados si se utilizan simultáneamente a la terapia artística. La creatividad es el factor primordial que tienen en cuenta todas las orientaciones teóricas. Según Storr, *La creatividad es la capacidad de hacer que exista algo nuevo para la persona*. Para Jung, la creatividad es la búsqueda del hombre o de la mujer para expresar los sentimientos interiores, los pensamientos y las creencias, la necesidad de dar a la experiencia una forma significativa, por lo que es fundamental en el proceso artístico. Jung subraya que, *la actividad creadora de la imaginación libera al hombre de la esclavitud del “nada más que” y lo eleva al estatus de uno que juega. Como dice Schiller, el hombre es completamente humano sólo cuando juega.*⁶

Freud distingue entre *procesos secundarios* (modalidades de pensamiento verbal, racional y analítico) y *procesos primarios* (modalidades imaginativas, simbólicas, no verbales y no discursivas). D. W. Winnicott⁷, analista británico, *que prestó una atención particular a la necesidad que existe, a lo largo de toda la vida, de una tercera área de experiencias humanas que no se dedique exclusivamente ni a la fantasía subjetiva ni al conocimiento objetivo, sino que se ocupe de una mezcla de ambos. Hacia el final de su vida, se interesó cada vez más por la relevancia de estas ideas para el arte y para la creatividad humana en general.*⁸

El arte se utiliza como medio de comunicación no verbal, se realiza en presencia de un o una terapeuta con intención de tratamiento o corrección bien sea de forma individualizada o en grupo. El o la terapeuta artística examina y valora la conducta y la obra de la persona que trata. Cada vez más va creciendo la confianza del importante papel que pueden desarrollar estos y estas terapeutas artísticos en el cuidado terapéutico de determinados pacientes debido a una visión distinta de la naturaleza y la función del arte y a su papel en la vida humana integrada y creativa.

En el arte terapia, lo más importante de todo es la persona y el proceso creador y no el lograr una buena obra de arte, el aprender técnicas artísticas o la organización de exposiciones... Para beneficiarse de estos tratamientos los usuarios no necesitan poseer ninguna aptitud artística, *la actividad artística proporciona un medio concreto – no verbal – a través del cual una persona puede lograr una expresión al mismo tiempo consciente e inconsciente y que puede emplearse como valioso agente de cambio terapéutico.*⁹ Importa el resultado terapéutico de la actividad de crear algo. La actividad no es directiva y la naturaleza de la creación artística es de naturaleza no amenazadora, lo que permite un acercamiento relajado hacia el arte terapeuta.

⁶ C.Jung, *The Aims of Psychotherapy*, p.25.

⁷ D.W.Winnicot, *Realidad y juego*.

⁸ T,Dalley, *El arte como terapia*, p.10.

⁹ T.Dalley, *El arte como terapia*, p. 15.

6.1.1 Estructura de las sesiones y posibles aplicaciones

Las sesiones de arte terapia tienen dos partes diferenciadas; en una parte de la sesión el individuo o grupo de personas se dedican a pintar, esculpir, grabar en vídeo, etc. es decir se dedican al acto de creación y la otra parte de la sesión se dedica a comentar lo que se ha hecho. De esta forma se está empleando el arte, la creación para comunicarse, se expresan sentimientos y pensamientos personales, se discuten estos temas con el o la terapeuta artístico y con los demás miembros del grupo (si es que se está actuando en un marco grupal) y de este modo la persona obtiene una intuición emocional e intelectual y vincula el significado de su propia obra con su propia situación vital.

*... es la racionalización de sentimientos interiores mediante una forma que se pueda captar. El proceso práctico de crear algo entabla un diálogo con el propio ser. La conclusión de este diálogo puede considerarse como una formulación concreta ante el mundo.*¹⁰

Respecto a las posibles aplicaciones, el arte terapia se puede utilizar en la salud mental, en el tratamiento y diagnóstico de trastornos mentales o emocionales en adultos y adultas; el abanico de las psicopatologías susceptibles de tratamiento es muy amplio gracias a la versatilidad del arte terapia. A través de las imágenes las personas pueden distanciarse de sus problemas, para a modo de espejo, reflejarse en ellas de una manera no amenazadora. Pero no es este el único campo de aplicación como se va a ver a continuación.

El arte terapia también se dirige al trabajo con niños, niñas y adolescentes. Está especialmente indicada para ellos y ellas, ya que es una forma de comunicación mucho más familiar y está más a su alcance que el lenguaje hablado. Además, durante el proceso de creación, los niños y niñas expresan, de forma simbólica o literal, sus temores, esperanzas y las cosas más importantes para ellos y ellas. Mediante el juego artístico se les ayuda a resolver sus problemas, las sesiones se pueden realizar en grupo, bien sea entre grupos de iguales, con el fin de potenciar las relaciones con sus compañeros y compañeras o con el grupo familiar, cuando el origen de sus conflictos está en el mismo núcleo familiar; también se realiza de forma individualizada para niños o niñas que requieren una atención más especial o que padecen algún tipo de trastorno susceptible de producir vergüenza.

En el desarrollo creativo de niños y niñas debe estar presente también *el impacto de la cultura tecnológica en las implicaciones clínicas del arte terapia, que puede ser un “puente” entre la cultura contemporánea de la pantalla telemática y las formas artísticas que ahora parecen artesanales*²⁸. Hoy en día algunos y algunas arte terapeutas pretenden que el arte, aún en sus aspectos más clásicos puedan convivir con la alta tecnología.

¹⁰ T. Dalley, *El arte como terapia*, p. 17.

²⁸ M. González Magnasco, “Arte terapia”, p. 36.

Es útil con pacientes geriátricos en los que el tratamiento se debe centrar en los sentimientos de pérdida y desorientación. Para aquellas personas que viven en asilos o geriátricos, las técnicas del arte terapia les sirven para aliviar el sentido de desamparo y poder tener una visión interpersonal así como un desarrollo de valores, debiéndose rescatar de estas personas aún cuando estos se encuentren en un estado de constante deterioro.

El arte terapia también se ha demostrado efectiva en la atención paliativa, ya que los y las pacientes pueden comunicar lo que sienten sin necesidad de utilizar palabras. Mediante la creación de imágenes, las personas con enfermedades incurables, se acercan a los sentimientos asociados al hecho de tener una enfermedad irreversible, sentimientos muy difíciles de articular por medio de la palabra y que a menudo se esconden a los seres más allegados.

Cuando el habla se ve impedida, infradesarrollada o rechazada por algún motivo como medio normal de comunicación, la actividad artística puede proporcionar un sustituto del máximo valor. Creemos que para las personas que se encuentren en tales circunstancias resulta muy terapéutico el descubrimiento del arte como medio de comunicación¹¹.

También en la reintegración social de pacientes esquizofrénicos o esquizofrénicas a través de la creación artística, el reconocimiento de sus obras puede contribuir a la mejoría y a su enriquecimiento personal, procurándoles confianza en sí mismos y permitiéndoles una mejor reinserción en la sociedad.

El arte terapia es útil para aquellas personas que debido a los constantes trastornos socio-económicos relativos a los cambios industriales y políticos que producen paro, violencia social, precariedad, sufrimiento y patologías ligadas con el estrés y la adversidad, en personas que están excluidas pero que deben reinserirse en la sociedad.

Se utiliza también en las prisiones ayudando a los reclusos y reclusas a reflexionar sobre sí mismos y a poner orden en sus vidas. La actividad artística facilita la comunicación y la exploración de sentimientos. Tiene una función radicalmente distinta a los talleres ocupacionales o de enseñanza de oficios que se suelen impartir en estos centros.

En el tratamientos con niños y niñas o adultos y adultas discapacitados y discapacitadas, actualmente se pone el énfasis en la comprensión de los problemas emocionales más que en las actividades dirigidas a la adquisición de habilidades o en la modificación de conductas. Con el arte terapia se despliegan las potencialidades de las personas que no dependen de sus incapacidades, como son la expresión de emociones, la capacidad apreciativa, el disfrute, la interiorización de conductas, etc.

El discapacitado, ya está comprobado, se encuentra con importantes dificultades en el campo de la verbalización. El recurso a las imágenes le permite superar la antinomia entre el símbolo y la realidad y acercarse a todos aquellos contenidos

¹¹ T. Dalley, *El arte como terapia*, p. 16.

culturales que, sumergidos en la palabra le resultarían mucho más hostiles y abstractos.

También hay que decir que la imagen permite sacar a la luz reacciones de tipo afectivo que, en el lenguaje verbal, difícilmente podrían encontrar su sitio¹².

Para el arte terapeuta argentino Marcelo González Magnasco quien se dedique al arte terapia deberá tener al menos tres niveles de intervención: el estético, el pedagógico y el terapéutico. Para ser efectivo dentro de este marco habrá que adiestrarse para ser capaz de reconocer el momento en donde estos tres elementos deberán ser combinados o cuando uno deberá prevalecer sobre otro, Si bien estos tres niveles no podrían funcionar por separado es indudable que en determinados momentos uno deberá prevalecer sobre otro.

6.1.2 Estudios de arte terapia

Los estudios de arte terapia son muy recientes, en los EE.UU e Inglaterra se han implantado en la universidad desde hace poco más de una década. Bastan unos pocos ejemplos para ilustrar como se han ido afianzando estos estudios: en 1964 se crea en Gran Bretaña la BAAT (Asociación Británica de Terapia Artística) por un grupo de artistas y terapeutas que trabajan de forma independiente en escuelas, clínicas, hospitales, etc., donde se puede recibir orientación para la práctica profesional, organizan seminarios y conferencias y publican revistas, periódicos y bibliografía específica. En EE.UU la pionera ha sido Edith Kramer¹³, quien fue la encargada de institucionalizar el arte terapia, en 1969 se fundó la Asociación Americana de Arte Terapia, son muchos los centros de enseñanza como el Instituto de Arte de Chicago que imparte un master de dos años de duración. En Nueva York se ha creado el NETA (The National Expressive Therapy Association) basado en la educación en terapia de la expresión.

- En Madrid se ha creado el Master Universitario en Arte Terapia como título propio de la Universidad Complutense y ha sido diseñado y organizado por el Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica de la Facultad de Bellas Artes. Las directoras son Noemí Martínez Díez y Marián López Fernandez Cao.

La duración del master es de dos años y los objetivos son los siguientes:

- Entender el arte como vehículo para la mejora social, física, psíquica y personal.

¹² C. Piantoni, *Expresión, Comunicación y Discapacidad*, p. 18.

¹³ E. Kramer, *Terapia a través del arte en una comunidad infantil*.

- Alcanzar una visión global e integrada de las posibilidades del arte como instrumento de crecimiento y mejora personal y como medio de integración y desarrollo en campos específicos.
- Dotar al alumnado de un bagaje – material y didáctico - para aplicar en los distintos grupos de intervención.
- Aplicar la creatividad y sus técnicas en la mejora y desarrollo en dichos grupos.
- Aplicar los procesos de percepción visual y lenguaje artístico en su función de ayuda y mejora en grupos de intervención.
- Tomar conciencia de los distintos contenidos y procesos psicológicos del desarrollo humano dentro del lenguaje plástico.
- Dotar de conocimientos artísticos adecuados, tanto históricos como metodológicos y psicológicos, que puedan ser aplicados en Arte Terapia.
- Conocer las discapacidades de distinto tipo, así como los trastornos sociales y psicológicos, para su posterior tratamiento a través del arte.
- Sensibilizar al alumnado sobre las diversas problemáticas que puedan acontecer en los distintos ámbitos de intervención y dotarles de los instrumentos oportunos e idóneos para su mejora y/o resolución.
- Facilitar la metodología adecuada para la elaboración de proyectos de trabajo e investigación para su posterior puesta en práctica con pacientes de diversa etiología.

De entre su amplia oferta, el master hace un acercamiento en la aplicación de técnicas fotográficas y videográficas en arte terapia.

Son miembros de ECARTE (European Consortium for Art Therapy Education), que es el Consorcio Europeo que aglutina los estudios de las diversas universidades europeas de Arte Terapia, que organizan congresos y reuniones anuales. Entre los objetivos de ECARTE encontramos:

- Crear lazos europeos a través del intercambio entre profesorado y alumnado.
- Promover la investigación en los métodos de arte terapia en Europa.
- Ofrecer oportunidades para el estudio de programas internacionales en arte terapia.

Ofrecer oportunidades para la comunicación profesional a través de sus conferencias internacionales.

En Barcelona existe el Centro de Estudios de Arte Terapia (CEATE) y sus actividades se articulan en tres ejes; un Servicio de Información e Investigación, un Servicio Educativo y un servicio de Intervención Terapéutica. El primero es un servicio permanente de información y contacto para profesionales y estudiantes interesados o interesadas en el tema. En segundo lugar, el servicio educativo organiza actividades divulgativas y de formación en Arte Terapia. Actualmente ofertan cursos

de diferente duración, talleres y un master en Arte Terapia de dos años de duración que imparte la Universitat de Barcelona en colaboración con CEATE. Y el tercer servicio se dedica a la supervisión y a la intervención psicoterapéutica.

Tanto el master que se imparte en Madrid como el de Barcelona están dirigidos a licenciados o diplomados en Bellas Artes y Ciencias de la Salud o la Educación. En España un arte terapeuta es un licenciado en Bellas Artes, Psicología, Pedagogía o Medicina que ha cursado el Master en Psicoterapia por el Arte (Barcelona) o el Master Universitario en Arte Terapia (Madrid).

6.2 Video-arte terapia

Video has also been used as an art therapist's, extending the resources of the art therapist beyond the traditional devices of drawing, painting and sculpting.¹⁴

El vídeo también puede ser utilizado como herramienta en manos de los y las arte terapeutas, ampliando las fuentes del arte terapia más allá de los mecanismos tradicionales del dibujo, la pintura y la escultura. Hay muchos caminos por los que se puede incorporar el vídeo, uno es la de animar a las personas a utilizar el vídeo para crear sus propias obras y de ese modo, capitalizar su potencial para crear un sentimiento de autovaloración y crear expresión espontánea y catarsis. La arte terapeuta californiana Ira Heilveil utiliza habitualmente el vídeo en su trabajo; de su experiencia deduce que una producción en vídeo excesivamente fragmentada y carente de dirección en su contenido puede representar los sentimientos de confusión y ansiedad del individuo, mientras que una producción con un montaje tranquilo y conciso representaría un pensamiento coherente y sin conflictos.

En arte terapia la herramienta vídeo se utiliza tanto para la creación como para el *feed-back*, pero la diferencia con otras formas de crear retroalimentación con vídeo es que en video-arte terapia, la grabación realizada por la persona que hace las veces de operador u operadora de cámara es totalmente subjetiva. Se anima al o la *cameraman* a grabar su percepción personal del evento que está sucediendo, a modo de documental subjetivo y, al igual que en cualquier otra forma de arte, lo grabado en vídeo es la proyección de la personalidad del o de la artista. La edición se realiza en cámara.

Para Ira Heilveil las producciones en vídeo que realizan las personas a las que trata, reflejan la idiosincracia que define la concepción individual del o de la artista acerca del mundo; considera que una abundancia excesiva de primeros planos y de tomas largas puede representar una lucha individual con la intimidad; o que si un miembro del grupo se dirige y enfoca solamente hacia las interacciones de los demás,

¹⁴ I.Heilveil, *Video in Mental Health Practice*, p.68. "El vídeo también es utilizado como una terapia artísticat, extendiendo las fuentes del arte terapia más allá de los recursos del dibujo, la pintura y la escultura."

puede representar un sentimiento de intriga hacia los problemas interpersonales; o si en la grabación se vislumbra una atención excesiva hacia las expresiones faciales de los y las integrantes del grupo, puede representar un sobreinterés por los afectos. La forma en que cada uno o una ve una situación y la refleja a través de una grabación en vídeo, es un buen material de discusión para un formato de grupo.

Este uso subjetivo del vídeo es lo que distingue una experiencia de video-arte terapia de otras formas de video-terapia (nótese que esta palabra no tiene incluida el vocablo “arte”, ya que es otra disciplina), donde habitualmente una cámara fija graba las interacciones de las personas literalmente, sin ninguna pretensión artística.

Las personas ven una misma situación de muy diferentes formas y el reflejo de esta visión, por medio de la grabación en vídeo, provee de un rico material como fuente de discusión pero incluso con esta forma de utilización, a través del vídeo se puede generar una auto-confrontación¹⁵ más objetiva que la que se puede llevar a cabo con otros medios de comunicación. La grabación subjetiva de personas realizando algún tipo de acción, realizada por algún integrante del grupo o por el propio o la propia arte terapeuta, proporciona imágenes objetivas de interacciones, gestos, expresiones faciales y otras conductas. De esta forma, los y las participantes tiene la oportunidad de ver cómo son vistos o están siendo vistos por los demás. Para Ira Heilveil, el vídeo en manos de una persona hábil puede ser una herramienta altamente subjetiva; también es importante tener destrezas en su manipulación ya que esto puede hacer más productivas o eficaces las experiencias con este sistema.

McNiff y Cook¹⁶ comprueban en numerosas ocasiones como a través del vídeo se cambia la imagen inexacta que se tiene de uno mismo, tanto la de los y las pacientes como la de los y las terapeutas. Estudiantes de arte terapia han expresado en numerosas ocasiones el papel vital que ha jugado el vídeo y la información objetiva que facilita, en su proceso de aprendizaje. McNiff y Cook reconocen haber tenido momentos dolorosos cuando han confrontado directamente sus errores pero también el deleite que han sentido cuando se han visto interactuar de forma eficaz.

La primera investigación relacionada con el papel que puede jugar el sistema vídeo en el campo del arte terapia son las investigaciones llevadas a cabo por los arte-terapeutas Shaun A. McNiff y Christopher C. Cook en los años 1973-75. Su investigación con vídeo se vio influenciada por su orientación hacia el arte terapia. Su orientación teórica es la siguiente: enfatizan el potencial psicoterapéutico del arte para facilitar la expresión espontánea, para estimular las asociaciones y la visión externa; su

¹⁵ Confrontación: La confrontación es un tipo de intervención verbal, mediante la que el terapeuta describe algunas discrepancias o distorsiones que aparecen en los mensajes y/o conductas del paciente. El objeto de estas técnicas son: a) Identificar las descalificaciones que emite el paciente de manera habitual; b) explorar otras formas en que el paciente puede percibir una situación o concepción de sí mismo.

La confrontación ante las descalificaciones del paciente se realiza mediante la descripción de la contradicción o incongruencia en que halla incurrido. Por lo general, dichas incongruencias se pueden clasificar en alguna de estas cuatro categorías: a) entre conducta verbal y conducta no verbal; b) entre la conducta y su descripción verbal; c) entre dos mensajes verbales y d) entre dos mensajes no verbales.

¹⁶ McNiff y Cook, “Video art therapy”.

programa se orienta hacia la reorganización de la actividad perceptiva a través del proceso creador. Para ellos, la objetivización de como actuamos e interactuamos con los demás es la mayor meta de la psicoterapia. Las perturbaciones mentales normalmente se caracterizan por una desorganización perceptual en la que las percepciones del individuo acerca de su ego y del mundo que le rodea son poco claras y están distorsionadas.

Resaltan las propiedades catárticas y expresivas de la experiencia artísticas, pero también relacionan el arte con la facultad de estimular orden y equilibrio en la conducta. Igualmente, enfatizan la importancia de crear arte en grupo y la posterior verbalización y discusión que se lleva a cabo después de la producción artística; a través de esta discusión, los miembros del grupo comparten las motivaciones al producir arte y las interpretaciones personales de la obra artística. Se involucran en un proceso de verbalización distinguiendo entre lo que se presenta a la percepción de una forma objetiva y los sentimientos subjetivos que perciben como observadores u observadoras. Los miembros del grupo deben buscar las relaciones específicas en su trabajo y establecer orden y claridad en su campo visual. A través de estas experiencias, las personas empiezan a ver cosas que antes no vieron y a crearse un mundo de experiencias visuales más rico.

McNiff y Cook desarrollan estas actividades artísticas grupales, inicialmente, a través de experiencias realizadas por medio del dibujo, la pintura, los *collages* y las construcciones; posteriormente han demostrado que estas actividades se pueden adaptar perfectamente a las realizaciones con vídeo. En el siguiente apartado, “Video arte en el Hospital Danvers State de California” se detalla más ampliamente como son algunas de sus sesiones de video-arte terapia.

Dentro de sus actividades de video-arte terapia también incluyen los “retratos” individuales, que permiten una evaluación y comunicación más profundas. El “retrato” individual, es una típica conversación entre un o una arte terapeuta y una persona o cliente¹⁷, a la que se le realizan una gran variedad de primeros planos de diversas expresiones faciales, de movimientos de las manos, etc. Para Cook y McNiff estos retratos son sumamente eficaces para que las personas tímidas y retraídas hablen o se dirijan al resto del grupo. La cinta es mostrada posteriormente al grupo y han comprobado, que generalmente hay una reacción positiva del grupo hacia la nueva información que les llega y frecuentemente, los miembros del mismo, devuelven respuestas profundas al material del retrato. Estos retratos son imposibles de realizar sin la herramienta vídeo. También realizan grabaciones fuera del taller de arte, graban las reacciones, ya sea de forma individual como grupal, de las personas al ver diversos objetos artísticos expuestos en galerías o museos.

¹⁷ Nombre que se le asigna en arte terapia a la persona que está siendo tratada.

6.2.1 Vídeo participativo y video-arte terapia

Desde una perspectiva artística, el vídeo participativo puede potenciar el acceso a las artes a todo tipo de personas que normalmente no toman parte en las actividades artísticas. Esto puede facilitar una “democracia cultural”, puede proveer de oportunidades de expresión creativa a grupos que sufren cualquier tipo de desventaja.

Los y las arte terapeutas utilizan el arte como una herramienta para el trabajo de terapia individual o grupal. Se puede trabajar con dificultades emocionales profundas pero también va dirigida a un público mucho más general; trabajan con grupos diversos de la comunidad y no sólo con los que padecen algún tipo de trastorno mental. Al igual que con el vídeo participativo, se busca estimular la confianza, aumentar la creatividad, desarrollar la autonomía personal, animar a la cooperación y a la comunicación y confiar en el propio potencial. El vídeo participativo puede ser utilizado por arte terapeutas, como complemento de su trabajo¹⁸.

Sin embargo, hay una diferencia fundamental entre utilizar el vídeo participativo en arte terapia y la utilización del vídeo como una herramienta para el *feed-back* (la regeneración o la retroalimentación) en terapia de grupo. Grabar en vídeo a los y las participantes y animarles a analizar y modificar su comportamiento una vez que se han visto en la cinta, puede resultar incómodo, agresivo y potencialmente dañino. Esta utilización del vídeo no es participativa y es necesario acercarse a ella con mucho cuidado y sensibilidad.

6.2.2 Actividades con video-arte terapia

Estas tres actividades que se explican a continuación muestran diferentes enfoques en la utilización del vídeo en arte terapia, salvo la segunda experiencia, que está realizada con animación cinematográfica y llevada a cabo por un cineasta profano en las técnicas del arte terapia..

Los ejemplos que se van a mostrar son:

- Video-arte en el Hospital Danvers State de California que llevan a cabo por McNiff y Cook.
- La experiencia llevada a cabo por el cineasta Ernest Ansorge con pacientes psiquiátricos y cine de animación en Suiza.
- Grupo de psicoterapia utilizando máscaras y vídeo para facilitar la comunicación intrapersonal¹⁹. investigación realizada por el psicólogo clínico, arte

¹⁸ J. Shaw y C. Robertson, *Participatory video*.

¹⁹ Comunicación intrapersonal: diálogo interno, auto-verbalización.

terapeuta y profesor de psicología Jerry L. Fryrear y EL trabajador social y consejero profesional autorizado en la práctica privada Bill C. Stephens.

- Una pequeña muestra de algunos trabajos de vídeo terapia realizados en la actualidad.

6.3.1 Video arte en el Hospital Danvers State de California

Los grupos de video-arte del Hospital de Danvers State están siendo conducidos desde mediados de los años setenta, por los arte terapeutas, Shaun A. McNiff, director de The Institute for the Arts and Human Development y Christofer C. Cook, director del Addison of American Art. Como se ha dicho en el apartado 6.2 *Video-arte terapia*, realizan la primera investigación acerca del rol o papel que puede jugar el vídeo en el arte terapia, en los años 1973-75; el estudio lo llevan a cabo con cuatro tipos diferentes de grupos: grupos de pacientes de un hospital psiquiátrico público, grupos de adultos y adultas de un centro de día, grupos de niños y niñas con desórdenes mentales pertenecientes a una escuela terapéutica y con grupos de adolescentes de un centro de ayuda socio-psicológica. Escogen el trabajo grupal, (aunque también su método de trabajo se puede llevar a cabo de forma individualizada o con la familia), ya que el grupo les provee de un gran material para estudiar y una gran variedad de puntos de vista. Como artistas sensibilizados en la expansión de arte visual tradicional, ven las producciones en vídeo como procesos artísticos.

Inicialmente, McNiff y Cook compran un equipo de vídeo con la intención de grabar su trabajo de arte terapia con grupos solo con un fin documental, su intención no era utilizar el vídeo como experiencia terapéutica. Pero ya desde la primera sesión en la que introducen el vídeo, encuentran que esta infiltración determina el proceso del grupo. Observan que la persona que graba la cinta y que es la primera vez que se integra al grupo, es rápidamente asimilada por éste; los miembros del grupo comienzan a hacerle preguntas acerca del trabajo en vídeo y se ofrecen voluntarios y voluntarias para ayudarlo a colocar o sujetar los focos; observan que los miembros del grupo se muestran más cooperativos y cooperativas cuando están siendo grabados, incluso señalan que una mujer que se resiste continuamente a involucrarse en actividades más tradicionales de arte terapia, los días asignados para el vídeo, viene más arreglada y mejor vestida.

A partir de su experiencia, observan que la anticipación de la grabación con vídeo es una fuente significativa de motivación para participar en un proceso de grupo. En un principio piensan que la fascinación inicial se va a ir perdiendo pero para su sorpresa, comprueban que los grupos están continuamente estimulados con el vídeo y mantienen un constante interés en el proceso en periodos que duran varios meses.

Desde entonces, trabajan estimulando a grupos de personas a que experimenten con el equipo de vídeo y a que creen sus propias cintas; también trabajan con las técnicas de auto confrontación y de observación de la propia conducta a través del visionado. Se diferencian esencialmente de otros acercamientos con vídeo-terapia en que ellos, principalmente se involucran en actividades de arte terapia en oposición a la terapia por medio de la entrevista verbal. Igualmente se diferencian en que animan a la edición “en cámara” y en un uso subjetivo y artístico del equipo de vídeo.

La metodología que llevan a cabo es la siguiente: las sesiones comienzan con una socialización informal mientras se prepara el equipo. Se realizan actividades artísticas de forma individual o en grupo y se graban para posteriormente visualizarlas. Después de unos 45 minutos aproximadamente, el grupo hace un descanso y regresa para visualizar lo grabado. El operador u operadora de cámara sólo graba selectivamente parte de las actividades artísticas por lo que la cinta final dura sólo entre 10 y 15 minutos. La brevedad de la videocinta evita una sobreestimulación, la cinta se visiona, utilizando las funciones de pausa y retroceso de determinados segmentos si requieren una clarificación, (también obtienen buenos resultados visualizando la cinta simultáneamente a la actividad artística que se está realizando). Gracias a la inmediatez del vídeo, Kubie²⁰ apunta que la experiencia de observarse a uno o a una misma actuando o realizando actividades, hace aumentar la racionalización para entender el ego y que cuando el individuo se ve y se oye actuando, gracias a esta repetición instantánea con el vídeo, el individuo debe tratar con su propia percepción de cómo se está comportando en el presente.

Finalmente, se tiene una discusión sobre la experiencia completa. A veces también se graba la discusión y se realiza un segundo visionado, (este es un acercamiento más tradicional de vídeo-terapia). La sesión completa dura unas dos o tres horas.

McNiff y Cook realizan muchos tipos de actividades con sus grupos, piensan que un acercamiento multidisciplinar a las artes es necesario para explorar todo el potencial del vídeo en una situación de terapia por el arte. Aunque ellos han dirigido y estimulado sesiones grabando en vídeo, de actividades a base de pintar, dibujar o realizar actividades de *collage*, consideran que no se puede alcanzar todo el potencial del vídeo en arte-terapia en el contexto del arte convencional. Se requiere una condición dinámica donde el proceso artístico y el proceso de la vida real estén unidos. Utilizan para esto las técnicas de movimiento creativo. Para esto, proveen a estas actividades de estructuras básicas y utilizan ejercicios de movimientos corporales creativos. Comienzan con estas actividades al inicio de las sesiones cuando están todos y todas juntos en un círculo, su principal objetivo es la interacción entre los miembros y se utilizan muchas veces para romper el hielo. Presentan actividades sencillas de realizar, como caminar, tocarse los unos a los otros, no tocarse, moverse a cámara lenta, realizar repeticiones, saltar, etc. Las actividades individuales y/o grupales se desarrollan espontáneamente una vez que los y las participantes dicen el tema

²⁰ Kubie, “Some aspects of the significance to psychoanalysis of the exposure of a patient to the televised audio-visual reproduction of his activities”.

escogido. También trabajan juntos y juntas en la construcción de ambientes comunales para lo cual utilizan materiales como cuerdas, gomaespuma, cintas, sábanas, etc. La percepción auditiva se desarrolla experimentando con sus propias voces y con objetos encontrados en los alrededores. El propio grupo graba estas actividades comunitarias, incluyendo las respuestas de la gente a la exhibición artística.

Mientras se trabaja en estas actividades, la persona que opera la cámara, que puede ser tanto un o una paciente como un miembro del personal del centro, provee de un nuevo punto de vista. El operador u operadora ofrece un material diversificado que puede incluir desde, una apreciación global de la experiencia del grupo, hasta secuencias aisladas de las expresiones faciales de los individuos, de las manos, movimientos de pies y piernas, de las interacciones en grupos pequeños, de los progresos de una persona en particular a través de diferentes situaciones o cualquier otra representación creativa del proceso del grupo. La edición siempre se realiza en cámara.

El programa hace énfasis en el desarrollo perceptivo por lo que se anima a los miembros del grupo a descubrir las relaciones visuales y auditivas que se muestran en la cinta. Interpelan la memoria visual a base de hacer preguntas del tipo “*¿Puedes reproducir el gesto que ha realizado X cuando estábamos haciendo mimo?*” e interpelan a la memoria auditiva haciendo preguntas relacionadas con la repetición de lo que se ha dicho en algún momento específico de la actividad en grupo. Desarrollan el aspecto afectivo de la memoria visual y auditiva durante la discusión con preguntas como “*¿Ha representado con precisión el visionado tus sentimientos en el momento?*”

Tras estos dos años de experiencia, McNiff y Cook llegan a la conclusión que los grupos en conjunto ven un modelo de desarrollo definitivo en el uso del vídeo.

Con el tiempo, McNiff y Cook se han vuelto más sofisticados en sus habilidades técnicas y este aprendizaje les ha revelado y ampliado un mayor uso creativo del medio abriendo en los grupos su percepción del vídeo como una forma de arte. También han observado un desarrollo similar en la habilidad de los grupos de integrar la información que se les presenta en el momento de la grabación. Tras unos meses de grabación permiten que sus percepciones sean más selectivas y sensibles y han observado como tras meses de uso continuado con el vídeo los individuos desarrollan una imagen mejor diferenciada de sí mismos.

McNiff y Cook han visto como la experiencia que realizan con vídeo pone de manifiesto problemas importantes acerca de la naturaleza del arte terapia. Una concepción de arte-terapia que se relacione con las artes visuales, debe considerar la introducción de los nuevos medios de comunicación para así ampliar el alcance del arte-terapia más allá de limitarse al dibujo, la pintura y la escultura. Consideran que las personas en nuestra sociedad están condicionadas a percibir a la televisión como el medio de expresión más importante, pero que sin embargo, la relación de los individuos con la televisión, es en la gran mayoría de los casos, pasiva. La relativa facilidad del uso del vídeo ofrece muchas y amplias oportunidades para la participación. McNiff y Cook abogan por un uso terapéutico más creativo del vídeo,

dentro del campo del arte-terapia, donde el vídeo puede ampliar el alcance de las actividades artísticas. Su trabajo con el vídeo ha dado muchos resultados positivos y demuestran el gran potencial del vídeo en el arte-terapia.

6.3.2 La experiencia de Ernest Ansorge.

En el pueblo de Etagnières en la campiña de Vaud, Suiza, vive y trabaja el cineasta Ernest Ansorge, dedicado especialmente a los dibujos animados. Ha propiciado la realización de unas interesantísimas películas a manos de los y las pacientes de un hospital psiquiátrico. Las películas las realizan íntegramente los y las pacientes a lo largo de, por lo menos quince años. La idea central procede del profesor Muller, director de la Clínica Psiquiátrica Universitaria de Cery, cerca de Lausana quien, en 1962 pregunta al cineasta qué es lo que se puede hacer con una cámara y unos pacientes, a Ernest Ansorge le interesa la experiencia y se reúne con los y las pacientes. La intranquilidad inicial del cineasta se disipa con rapidez al encontrarse con un grupo de personas muy agradables y con ganas de decir algo con la cámara. En un principio la idea es realizar una película documental centrada en los recuerdos pero pronto los y las pacientes muestran su deseo de expresarse por otras vías.

Las técnicas que pone a su disposición son prácticamente todas las técnicas cinematográficas: la toma directa de vistas, los trucos, el dibujo animado y el papel recortado. Cada película se percibe de un modo diferente., se compone de un grupo humano en torno a una obra de creación. Ernest Ansorge, como profano en técnicas psiquiátricas no dirige las sesiones, sabe como empiezan pero no como van a terminar.

Las películas se ruedan con medios sumamente simples y poco presupuesto ya que se le da mayor importancia a las ideas, al deseo de decir algo.

Los grupos formados no superan las siete u ocho personas.

Se establecen unas reglas pactadas por todos y todas los integrantes del grupo:

- Nada de censura.
- Libertad total. Los y las pacientes no tienen obligación de participar en el grupo y se pueden ir si hay algo que les molesta.
- Las películas se realizan al margen del personal médico, enfermeros/as, etc.
- Trabajar en grupo.
- Todos y todas aportan ideas, se pronuncian sobre las ideas de los demás y se escoge la idea que prefiera la mayoría.

Se realiza una experiencia que incluye un psiquiatra en la realización de la película pero tras dos meses notan que no hay resultados prácticos, en el sentido de que hay discusión, debate, pero no guión para la película. Se llega a la conclusión que el trabajo con libertad propicia en mayor grado la creatividad de los pacientes. La relación con Ernest Ansorge es familiar, amistosa y como no representa a ninguna autoridad es una relación entre iguales, su formación es profana en psiquiatría y la ayuda que puede brindarles es concerniente a la creación y como apoyo técnico. Las películas resultantes no son demasiado largas.

Para el cineasta la experiencia es apasionante debido a la experiencia vivida con ellos y ellas, la manera que tienen de hablar y considera que le han enseñado a conocerse a sí mismo. En el terreno personal, ha resultado ser una revelación, los y las pacientes han despertado en el cineasta un interés hacia la psicología y hacia el misterio del conocimiento de los demás, y considera que le han influido en las películas que ha realizado. De la experiencia le ha resultado muy tenso y fatigoso el no poder dar su opinión, al tener que contenerse y mantenerse al margen. En cambio, las relaciones afectivas han sido muy positivas. Ansorge sale del contacto de las sesiones reconfortado y muy nutrido.

Considera que todavía hay muchos prejuicios y rechazo social hacia las personas con desórdenes mentales y que el exterior es responsable de lo que pasa en el interior de estos hospitales. Considera que es absolutamente necesario que exista una apertura mayor de los hospitales psiquiátricos hacia el mundo exterior para que la sociedad comprenda lo que es la enfermedad mental y lo que son los/as enfermos mentales, ya que la forma en que vive la sociedad actual es responsable de las enfermedades o incapacidades de muchos individuos. Piensa que esta apertura, esta comprensión y el esfuerzo de suprimir los prejuicios y el esfuerzo de información deben de aportar los medios de comunicación que pueden ayudar a los llamados “enfermos y enfermas mentales”.

Las películas muestran una poesía y una percepción de la vida, novedosa y original y con un gran sentimiento de justicia. Son películas con una gran densidad poética.

Algunas películas realizadas:

- *Éphémère Aurélie*, es una película experimental realizada por el doctor Bader sobre dibujos de una paciente psiquiátrica. Está rodada en blanco y negro y la paciente comenta *en off* los dibujos. El proceso ha sido el siguiente, una vez realizados los dibujos la paciente comenta los dibujos y sobre este texto grabado se realiza la película. (Esta película no está realizada con el “método de trabajo” de Ernest Ansorge).

- *Bonjour mon oeil!* Es una películas de *sketches* realizada en animación con la técnica de los recortes animados y contados por pacientes distintos y distintas aunque el tema es grupal.

- *Les sept nuits de Sibérie*, película extraña, emocionante y divertida de relatos cortos de locos. Cada *sketch* es un cuento tradicional y los y las pacientes buscan que los espectadores y espectadoras se den cuenta de que detrás de cada

cuento hay algo justo, vivido, verdadero, algo de ellos y ellas mismos. Los cuentos están ilustrados por los propios dibujos de los y las pacientes. Cada paciente narra su *sketch*. En su realización se utilizan trucos cinematográficos aunque no es esto lo que se enfatiza, si no el contenido verdadero de los cuentos. Uno de ellos es una experiencia real de un paciente.

- *Le poète et la licorne*, el guión está escrito por un solo paciente pero realizada en grupo.

- *Le ballet de la création*. Esta película surge de la idea de un joven paciente y de su cuaderno lleno de dibujos sobre la creación del mundo. El paciente relata a sus compañeros la historia pero el día del rodaje es incapaz de repetirlo por lo que otra paciente escribe otra historia diferente y la relata por medio de una narración en *off*. La película se realiza en grupo y en animación con la técnica de los recortes animados. Los dibujos se repiten, recortan y animan entre todos. La película se tarda un año en realizar a razón de una sesión matinal cada sábado. Posee una poesía, imaginación, intención y novedad asombrosas y transmite una sensación de extraordinaria libertad.

6.3.3 Grupo de psicoterapia con máscaras y vídeo para facilitar la comunicación intrapersonal

El psicólogo clínico, arte terapeuta y profesor de Psicología en la Universidad de Houston-Clear Lake en Houston, Jerry L. Fryrear y trabajador social y consejero profesional autorizado en la práctica privada también en Houston, Bill C. Stephens han realizado un interesantísimo estudio sobre un programa innovador de psicoterapia que utiliza las máscaras y el vídeo para facilitar la comunicación intrapersonal. La meta de la comunicación es la integración de las distintas facetas de la personalidad, cuando estas facetas no están bien integradas, no aceptadas o incluso no reconocidas.

La utilización de máscaras en curaciones rituales es una tradición ancestral. En la terapia contemporánea, particularmente en la terapia realizada por medio del drama, Landy ²¹(1986) anota que la construcción de máscaras se utiliza básicamente de cuatro maneras:

- Para representar dos caras de un conflicto o dilema.
- Para representar una identidad en un grupo.
- Para explorar sueños e imaginación.

²¹ J.L.Fryrear (edit.) *Videotherapy in Manual Health*.

- Para expresar un rol social.

Landy explica que en terapia, la máscara se considera una imagen del ego; en el trabajo terapéutico con máscaras, estas se utilizan como una técnica proyectiva destinada a separar una parte del ego de otra. La parte enmascarada, la *persona*, (del griego, *prosopon*, como papel o rol que representamos) es estilizada y dramática, provee de un distanciamiento de la persona. A través del trabajo con la *persona*, el individuo comienza a ver su dilema más claramente. La terapia de drama con máscaras se dirige a desenmascarar el ego a través de “enmascarar” esa parte del ego que ha sido reprimida por el cliente.

Clear Lake y Jerry L. Fryrear toman el punto de vista de Landy acerca de la persona y la dividen en la parte personal y la parte privada. Las máscaras se utilizan frecuentemente para expresar la fachada pública de la personalidad, pero también revelan una persona privada. Las personas proyectan sus fantasías, actitudes y dinámica personal cuando se enfrentan con la tarea de construir una máscara con unas pocas instrucciones y una variedad de materiales artísticos como plumas de colores, cartulinas, rotuladores, tijeras, cuerdas, etc.

La metodología que utilizan en las sesiones es la siguiente:

Se pide a los y las participantes que construyan una máscara sin darles ninguna otra instrucción. Sólo cuando piden más detalles, se les dice que comiencen y que solo tienen que dejar que la máscara evolucione. Una vez terminada la realización de la máscara, los y las participantes se las ponen, y mirando hacia la videocámara pronuncian una serie de declaraciones o preguntas preestablecidas. Con posterioridad, los y las participantes, ya sin la máscara, visionan el vídeo de las personas enmascaradas y responden a las afirmaciones o preguntas. El resultado es un diálogo entre los y las participantes y aquella faceta de su personalidad que está representada simbólicamente con la máscara.

La utilización del vídeo en terapia, es más reciente que la utilización de las máscaras, no obstante está bien documentada como se ha indicado anteriormente (ej. Berger, 1978; Fryrear & Fleshman, 1981)²². Incluso la técnica de interactuar entre personas y proyecciones en vídeo ya se ha utilizado en otras ocasiones. Doyle (1983), por ejemplo, describe métodos interactivos, igual que hace Landy (1986). Pero lo que resulta nuevo y valioso es la combinación de la proyección en las máscaras y la interacción con el vídeo, siguiendo unos comentarios determinados dirigidos hacia la integración de la personalidad que está proyectada y representada con la máscara.

La integración de la personalidad de uno a través de la comunicación intrapersonal es una meta común en psicoterapia. La terapia de la Gestalt frecuentemente utiliza lo que se llama “la silla vacía”, técnica que busca este mismo objetivo (Fagan & Shepherd, 1971)²³. En esta técnica, los individuos se imaginan a sí mismos en la silla y mantienen un diálogo con “esta silla”, a veces incluso cambiándose de silla para

²² J.L. Fryrear (edit.), *Videotherapy in Mental Health*..

²³ J.L. Fryrear (edit.), *Videotherapy in Mental Health*..

responder a las preguntas hechas por sí mismo, o para tener una perspectiva de la otra parte de la personalidad.

Carl Jung (1934, 1959), discute los conceptos de individuación y de unidad del ego (el desarrollo de la armonía con la personalidad). Cuando los individuos exploran la constitución de su personalidad, consciente e inconsciente, aprenden más acerca de sí mismos; comienzan a entender cómo, por ejemplo, la sombra, la oscuridad (un arquetipo) opera para crear un estado de ánimo triste o malhumorado. Esta comprensión involucra una resolución de los conflictos intrapersonales, a través del nuevo entendimiento, los participantes trascienden estos conflictos intrapersonales y comienzan a vivir de forma más armónica consigo mismos y con los demás.

Con la teoría de Jung, las máscaras que los participantes construyen son personas (roles) simbólicos de los componentes distintivos de la personalidad. Una máscara puede representar un arquetipo o un carácter psicológico que puede o no puede ser reconocido o aceptado por los participantes como parte de la personalidad.

Un aspecto muy valioso del vídeo es la habilidad de capturar la imagen visual y la posibilidad de visionarla en el momento oportuno con acompañamiento de audio y de movimiento. Es posible grabarse a uno mismo, visionar en el monitor la información e interactuar realmente con uno mismo retratado en la pantalla. Al aplicar esta posibilidad a la teoría de Jung, uno o una puede utilizar la imagen visual de la misma manera que los psicoterapeutas de la Gestalt utilizan la silla vacía, y permitir que los o las pacientes interactúen con ellos mismos; la meta es la realización del ego, o, en otras palabras, la integración de la personalidad de uno. Al añadir las máscaras, las partes menos conscientes, menos conocidas y menos aceptadas de la personalidad son representadas de forma simbólica. El formato audiovisual tiene un valor inestimable si se considera que estas partes menos conocidas y aceptadas son más difíciles de descubrir y de hablar sobre ellas durante las sesiones habladas en la terapia tradicional.

El mero hecho de ver la máscara que uno o una misma ha realizado puede resultar revelador en sí mismo, ya que cabe la posibilidad de obtener una visión de una faceta de nuestra personalidad que está representada por la máscara; esta visión puede ser ayudada por la discusión con el o la psicoterapeuta. Pero la vista de la máscara de uno o una no es la meta de la terapia. Para ayudar a la integración de la personalidad es necesario estructurar la sesión de terapia.

Un método de esta terapia es idear una serie de declaraciones pronunciadas por la persona enmascarada a quien los pacientes no enmascarados responden. Todas estas declaraciones van encaminadas a lograr la integración de la faceta de la personalidad simbolizada por la máscara dentro de la totalidad de la personalidad de los participantes.

Se utilizan tres tipos de declaraciones:

- a) Las que facilitan el conocimiento de la *persona* representada por la máscara.

b) Las que facilitan la aceptación de la *persona* representada por la máscara..

c) Las destinadas a facilitar la integración de la *persona* representada por la máscara..

Las siguientes preguntas y manifestaciones se utilizan para facilitar el diálogo y las pronuncia la persona enmascarada:

A continuación, cada persona por turno responde a las preguntas con el resultado de un diálogo consigo mismo, durante estos diálogos, se deja espacio para la discusión y para compartir experiencias. En todo el proyecto, los dos terapeutas, Clear Lake y Jerry L. Fryrear están presentes y durante los diálogos con las personas enmascaradas los terapeutas se sitúan al lado de la pantalla de la televisión y dirigen la discusión.

Al inicio y al finalizar el proyecto cada miembro del grupo se somete a unos test (Minnesota Multiphasic Personality Inventory, MMPI y el Personal Orientation Inventory, POI), para evaluar los resultados obtenidos.

6.3.4 Otros estudios de video-arte-terapia.

El terapeuta artístico Chin, realiza en 1980 una investigación con siete adolescentes con bajo nivel educativo, utilizando arte terapia, entrenamiento en habilidades sociales y vídeo terapia, el estudio se realiza durante cuatro semanas, a razón de cinco veces a la semana y tres horas diarias. La medición de los resultados se realiza a través de una encuesta personal con cada adolescente acerca de cómo se han sentido a lo largo del proceso y una valoración del terapeuta profesor. Los resultados muestran un cambio significativo en las cuatro semanas en lo que respecta a la auto estima y en el uso de herramientas sociales.²⁴

Fryrear realiza una investigación en 1988 con ocho pacientes con terapia individualizada, un grupo de arte terapia y vídeo-terapia, la duración es de seis semanas a razón de una sesión por semana. Los resultados se miden con *Minnesota Multiphasic Personality Inventory* (para los síntomas psiquiátricos) y con un inventario de orientación personal para una auto-actualización, estos muestran que no hay cambios durante las seis semanas en cuanto a síntomas psiquiátricos pero sí hay algunos cambios significativos en las escalas de auto-actualización.²⁵

Carol McLeod, introduce el ordenador como medio para el arte terapia, utiliza programas de dibujo, pintura y de animación en 2D y 3D asistidos por ordenador, son experiencias creativas que realiza con niños, niñas, adolescentes y adultos. Pretende que se diviertan explorando las posibilidades creativas de estos “compañeros

²⁴M.W. Reynolds y otros,” The Effectiveness of Art Therapy: Does it Work?”, ArTherapy, nº 17, p.208.

²⁵ Ibíd.

electrónicos”. Se anota este campo de investigación en cuanto que se trabaja con animación no por el uso del ordenador que no es centro de interés en esta investigación.²⁶

6.4 Video-terapia

La rápida adopción del sistema vídeo en el campo de la psiquiatría es paralela a una adopción similar en el campo del arte. Los y las artistas muestran un creciente interés en el uso creativo del vídeo y los museos de arte contemporáneo se muestran propicios a mostrar estas obras. Los y las arte terapeutas están en una posición única para fusionar los usos terapéuticos y los usos artísticos del potencial creativo inherente en la videoterapia.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, la Cultura y las Comunicaciones (UNESCO) celebra en el año 1982 en la ciudad de Grunwald (República Federal de Alemania) un Simposio Internacional sobre la Enseñanza de los Medios en el que participaron diecinueve países. En su declaración final²⁷ hace un llamamiento a las autoridades competentes, cuyo punto cuarto es:

- *Estimular las actividades de investigación y desarrollo concernientes a la educación relativa a los medios de comunicación en disciplinas tales como la Psicología y las Ciencias de la Comunicación.*

La confrontación²⁸ es posiblemente el concepto en psiquiatría más significativo de la década de los años ochenta. Los aspectos de confrontacionales de las técnicas de vídeo se vuelven necesarios cuando se vislumbra que los métodos de tratamiento no son lo suficientemente adecuados en vista de las necesidades socio-psicológicas de nuestro tiempo. Los investigadores más creativos en este campo son Carrere, Cornelison, Arsenian, Paredes, Geertsma y Reivich. Los estudios y trabajos de campo

²⁶ C, McLeod, “Empowering Creativity with Computer-assisted Art Therapy: An Introduction to Available Programs and Techniques”, p. 204.

²⁷ Comunicar, nº 3, pp. 6 y 7.

²⁸ Confrontación: La confrontación es un tipo de intervención verbal, mediante la que el terapeuta describe algunas discrepancias o distorsiones que aparecen en los mensajes y/o conductas del paciente. El objeto de estas técnicas son: a) Identificar las descalificaciones que emite el paciente de manera habitual; b) explorar otras formas en que el paciente puede percibir una situación o concepción de sí mismo.

La confrontación ante las descalificaciones del paciente se realiza mediante la descripción de la contradicción o incongruencia en que halla incurrido. Por lo general, dichas incongruencias se pueden clasificar en alguna de estas cuatro categorías: a) entre conducta verbal y conducta no verbal; b) entre la conducta y su descripción verbal; c) entre dos mensajes verbales y d) entre dos mensajes no verbales. (Mª Begoña Rojí Menchaca, p. 129).

de Reivich y Geertsma²⁹, publicados en el año 1968 sobre el *feed-back*³⁰ realizado con el sistema vídeo, son uno de los primeros trabajos que incorporan el vídeo en las técnicas terapéuticas. Realizan un estudio con sesenta y cuatro pacientes psiquiátricos hospitalizados, la gran mayoría responden con ansiedad y sentimientos positivos al verse a sí mismos grabados en vídeo, sólo una pequeña proporción de pacientes tiene una respuesta negativa; salvo este detalle, no hay ningún impacto negativo en la experiencia de la retroalimentación³¹.

La utilización del vídeo como herramienta de uso en la terapia³² se desarrolla rápidamente desde finales de los años sesenta hasta primeros de los setenta. Esto se debe por un lado a la revolución técnica de la industria y que posibilita la compra de equipos más o menos sofisticados y a costes relativamente bajos y por otro, a la extensa contribución realizada por Milton Berger³³ sobre la utilización del vídeo como herramienta para el tratamiento. En los primeros años de la década de los setenta aparecen en revistas de psicología un gran número de artículos que atestiguan sobre los efectos positivos del vídeo, estos trabajos se han ido refinando ya que muchos sufren de fallos metodológicos.

En la actualidad, debido a la disminución de su coste y a su extensa disponibilidad, vuelve a surgir el uso del vídeo como uso terapéutico; psicólogos, psicólogas y psiquiatras estudian el enorme potencial que encierra. Sobre este tema se han realizado muchos estudios y en especial sobre la utilización del vídeo como herramienta para la confrontación y la retroalimentación. Parece ser que, con estas técnicas y la ayuda del vídeo, las personas incrementan las conductas deseadas, disminuyen las no deseadas, consiguen llegar a conclusiones acerca de sí mismos y aprenden nuevas estrategias, de una manera mucho más rápida que cuando lo realizan sólo con psicoterapia. Las personas pueden ver cómo les ven los demás, de este modo pueden vislumbrar con mayor facilidad la forma en que su comportamiento afecta al resto de las personas. Mediante el uso del vídeo, pueden obtener más rápidamente que con otros medios, visiones profundas sobre sí mismos, y de esta forma pueden dilucidar y modificar actitudes, patrones de comportamiento y los roles tradicionales adquiridos. Algunos autores y autoras consideran que el concepto de uno o una misma se puede clarificar y alterar cuando las personas adquieren mayor conocimiento de su propia identidad.

También el vídeo puede ser una poderosa herramienta de ayuda para el o la psicoterapeuta que busca la consecución de ciertas metas terapéuticas en los cambios de conducta, la catarsis, el *insight* (como toma de conciencia de por qué se realiza tal o cual acción o cosa) y el aumento de la auto estima. Sin embargo, también hay opiniones en contra del uso del vídeo; hay autores y autoras que ven en el uso de la cámara, la televisión y el magnetoscopio algo que puede llevar a engaño y que entorpece la intimidad con el o la psicoterapeuta.

²⁹ R. Reivich y R. Geertsman, "Experiences with videotapes self observation by psychiatric in-patients".

³⁰ *Feed-back* o retroalimentación, realimentación.

³¹ Retroalimentación o *feed-back*, realimentación.

³² Datos recogidos de *Video in Mental Health Practice* de Ira Heilveil.

³³ Berger, *Videotape Techniques in Psychiatric Training and Treatment*.

La palabra *Videotherapy* (Videoterapia) aparece por primera vez en el año 1973 en un artículo de la revista *Time* firmado por Virginia Adams³⁴ y habla acerca de una nueva terapia. Al mismo tiempo aparecen artículos que utilizan términos como *Media Therapy* (Terapia con los Medios o Media Terapia) y *Teletherapy* (Teleterapia). La retroalimentación con vídeo no es una modalidad terapéutica en sí misma si no que es una técnica para utilizar junto con otros procedimientos terapéuticos. El vídeo por sí mismo no es nada más que una tecnología y como tal no puede sanar, puede facilitar el cambio, pero los factores que crean una experiencia terapéutica están determinados principalmente por las relaciones entre el o la terapeuta y el o la paciente.

Berger, refiriéndose a la ayuda que ofrece el vídeo a la psicología dice que: *The media is not the therapy or the psychotherapist but rather a facilitative electronic tool similar to what a microscope is t.o a physician who can better and more appropriately diagnose.*³⁵

Lo que no ofrece ninguna duda es de que el vídeo es una herramienta flexible y capacitadora, y en las manos de un experto o experta terapeuta, pudiendo llegar a ser una valiosa ayuda terapéutica.

6.2 Retroalimentación o *feed-back*

Ira Heilveil³⁶, psicóloga oficial de San Fernando Valley Child Guidance en Nothridge, California, utiliza habitualmente el vídeo en su trabajo; para ella las técnicas videográficas se pueden introducir en cualquier momento del proceso terapéutico utilizándose principalmente dos técnicas:

- La creación de *feed-back* por medio de imágenes que se visualizan de forma simultánea utilizando un equipo de vídeo y monitor en circuito cerrado; el vídeo se utiliza como si fuera un espejo o pantalla, que muestra lo que se está grabando por la cámara conforme está ocurriendo en el momento; es lo que se llama el vídeo/espejo.
- Creación de *feed-back* por medio de imágenes grabadas con anterioridad; esta es la utilización más corriente del vídeo en terapia. Cuando la grabación, bien sea realizada en una sesión o en una parte de ella, se visiona con posterioridad y se busca provocar una confrontación. El o la terapeuta tiene la

³⁴ Adams, "Videotherapy".

³⁵ Berger, *Videotapes Techniques in Psychiatric Training and Treatment*, p. 138. Los media de comunicación no son para la terapia o el psicoterapeuta, sino más bien una herramienta electrónica de ayuda, similar a lo que es el microscopio para el medico con la que puede diagnosticar más apropiadamente.

³⁶ I. Heilveil, *Video in Mental Health Practice*.

posibilidad de repetir algún tipo de comportamiento para resaltarlo y generar la discusión.

- Las cintas de vídeo también se pueden editar para mostrar momentos de interés o significancia.

Hay unas reglas que siempre se deben tener en consideración al utilizar el vídeo para el *feed-back*:

- Obtención de permisos de las personas implicadas.
- Informar a las personas si las grabaciones van a ser o no utilizadas para otros propósitos que no sean la propia terapia. Si se van a utilizar para otros fines profesionales entonces es imprescindible obtener los permisos por escrito, si las grabaciones ya no se van a utilizar más, entonces es importante borrar las cintas e informar de esto a las personas implicadas.
- El equipo de vídeo debe estar completamente visible en las sesiones.

En un principio la presencia del equipo puede generar cierta ansiedad que irá decreciendo significativamente poco tiempo después.

La retroalimentación con vídeo se utiliza de forma creativa con una gran variedad de dificultades como pueden ser los desórdenes de conducta, la hiperactividad, la baja auto estima, el alcoholismo, la depresión, las disfunciones sexuales, la anorexia, etc. Así mismo, el vídeo se puede utilizar de forma efectiva con niños/as y con adultos/as, ya sea de forma individual o en terapia familiar y terapia grupal.

Para Ira Heilveil observar a las personas viéndose en vídeo es una experiencia notable. La imagen de la pantalla interpreta, cuestiona, clarifica, sugiere, critica, anima y contradice al espectador. La retroalimentación con el vídeo es una forma de auto-confrontación, y como tal, requiere que la persona se enfrente cara a cara con la forma en la que el resto del mundo le ve.

La imagen que nos devuelve la pantalla es muy difícil de refutar. Es como un espejo consensuado que, en su dura realidad objetiva, permite cierta distancia emocional entre la percepción que uno o una tiene de uno o una misma y la percepción “objetiva” del mundo. Horney³⁷ ha examinado el hueco existente entre la imagen ideal de las personas y el ego real como un aspecto significativo de la neurosis. La cualidad objetiva de la retroalimentación llevada a cabo con vídeo es que ayuda a las personas a sentirse lo suficientemente seguras para iniciar la confrontación de estas diferencias y comenzar a conectar este hueco. Probablemente ésta sea la cualidad más importante de la retroalimentación con vídeo, cuando las personas se enfrentan a la imagen de un comportamiento determinado es más difícil negar ese comportamiento.

También debido a la inmediatez del vídeo, Kubie³⁸ observa que esta experiencia aumenta la racionalización para entender el ego. Habla de la dificultad de aceptar las

³⁷ Horney, *Neurosis and human growth*.

³⁸ Kubie, “Some aspects of the significance to psychoanalysis of the exposure of a patient to the televised audio-visual reproduction of his activities”.

críticas de otros pero que cuando el individuo se ve y se oye actuando, gracias a esta repetición instantánea con el vídeo, el individuo debe tratar con su propia percepción de cómo se está comportando en el presente. Varios autores estudian el potencial objetivo del vídeo para la auto-evaluación tanto de pacientes como consigo mismos. Berger³⁹ analiza como el vídeo reduce las imágenes idealizadas y distorsionadas de uno mismo y Holzman⁴⁰ observa como la experiencia del visionado obliga a que veamos imágenes de nosotros mismos que hemos aprendido a no ver.

El vídeo también se utiliza como herramienta de cambio en varias formas de reestructuración cognoscitiva. Los cambios realizados después de la confrontación con vídeo pueden ser atribuidos por ejemplo, a un “cambio objetivo” en la que el individuo altera la conciencia a una posición más objetiva de uno y una misma. Cuando se observa en pantalla la conducta de uno en una situación determinada, automáticamente se compara a sí mismo con la norma interior o con el criterio personal de cómo le gustan las cosas. La discrepancia entre la imagen de la pantalla y esta norma o criterio es a menudo dolorosa y penosa, y los cambios en la conducta para ajustarse a ésta norma interior o criterio personal puede ser un modo para reducir este dolor.

Otro camino para entender el efecto de la confrontación con el vídeo está en relación con la repetición compulsiva de hábitos cotidianos. Si nosotros o nosotras, insistimos en una repetición inconsciente de patrones de conducta distorsionados, con el vídeo tenemos la oportunidad de ver estos modelos realizados cuando estamos con las defensas bajas, permitiéndonos intentar dominarlos y practicar nuevos modelos con una retroalimentación inmediata. Es decir, facilita el hacer y pulir ese criterio entre la norma pasada impuesta y el criterio que uno o una misma quiera establecer. Desde un punto de vista más conductista, se puede considerar la confrontación en vídeo como una clase de *bio feed-back*⁴¹; con él se nos invita a ver nuestra forma habitual de respuesta en ciertas situaciones y esta visión nos da a su vez la oportunidad de modificar intencionadamente estas conductas. Los y las psicoterapeutas que ven los procesos terapéuticos principalmente como un esfuerzo de aprendizaje pueden ver la utilización del vídeo bajo esta perspectiva como una poderosa ayuda para ver estos procesos de aprendizaje.

Se han expuesto más teorías que consideran la validez del vídeo como herramienta terapéutica. Reivich y Geertsma⁴² mencionan que algunos individuos reconocen las identificaciones inconscientes con el padre y/o madre, cónyuges o hermanos y hermanas durante las confrontaciones con vídeo. Estos reconocimientos pueden activar en las personas las reacciones capaces de servir como pautas para el cambio terapéutico. La experiencia de verse a uno o una misma en el monitor de vídeo puede activar a los individuos, no solo en respuesta por ver su propia imagen física, sino también como respuesta al contenido verbal de la escena que se está viendo.

³⁹ Berger, *Multiple image video self confrontation*.

⁴⁰ Holzman, “On hearing and seeing oneself”.

⁴¹ *Bio feed-back*: Técnica de terapia de conducta dirigida a establecer el autocontrol sobre ciertas funciones psicológicas involuntarias.

⁴² Reivich y Geertsma, “Experiences with videotape self observation by psychiatric in-patients”.

Otro efecto del vídeo en la auto-percepción se relaciona con la tendencia de magnificar las conductas. Esto es especialmente cierto cuando se utiliza la función del *zoom* con el fin de acercarse y plasmar más íntimamente gestos o acciones casi imperceptibles como una mirada entornada y disgustada o unas manos que se retuercen nerviosas. El *zoom* puede traspasar el espacio personal de un individuo y de esta forma evitar la incomodidad de tener que poner una silla excesivamente cerca. Incluso sin la utilización de primeros planos, las personas tienden a ver en la pantalla su conducta magnificada, y esto puede servirles para tomar conciencia de expresiones sutiles que se realizan espontánea e inconscientemente.

Para Alger⁴³ la video-terapia hace que las relaciones terapéuticas sean más igualitarias ya que dan la oportunidad a las personas de responsabilizarse por sí mismas en la evaluación de su conducta. La ventaja que ofrece el vídeo de poder repetir la retroalimentación tantas veces como se requiera, es que incrementa en el individuo la habilidad de hacer sus propias interpretaciones sobre los eventos significativos de su propio proceso terapéutico, especialmente cuando el individuo es el que tiene los mandos del magnetoscopio. Como la persona siente que la dirección del proceso está de alguna forma en sus manos, disminuye la necesidad de las confrontaciones del terapeuta. Además, esta repetición de la visión de la propia conducta, ofrece a las personas una habilidad única para dirigir su progreso en la terapia e incrementar su autoestima. La visualización repetida del patrón de una determinada conducta permite, tanto al o a la paciente como al terapeuta, inspeccionar estos patrones las veces necesarias y desde varias perspectivas diferentes. Aunque Alger apoya las declaraciones de otros autores (Holzman⁴⁴, Reivich y Geertsma⁴⁵, y Stoller⁴⁶) que mantienen que el o la terapeuta juega un papel fundamental al facilitar y dirigir el proceso de la auto-confrontación.

Además de estas implicaciones del vídeo en los tratamientos terapéuticos, también hay implicaciones para el diagnóstico y la prognosis⁴⁷. En el diagnóstico, el vídeo puede ser utilizado para comparar cuidadosamente el comportamiento de las personas bajo diversas condiciones y en diferentes etapas. Las repeticiones y los primeros planos permiten examinar cuidadosamente las conductas qué pueden ser pertinentes en el proceso de diagnóstico. Se puede ayudar en la prognosis gracias al examen que libremente las personas hacen de su imagen reflejada.

⁴³ Alger, "Therapeutic use of videotape playback".

⁴⁴ Holzman, "On hearing and seeing oneself".

⁴⁵ Reivich y Geertsma, "Experiences with videotape self observation by psychiatric in-patients"

⁴⁶ Stoller, "Group psychotherapy on television: An innovation with hospitalized patients."

⁴⁷ Prognosis: Ciencia del pronóstico.

6.5 Trabajo de campo

6.5.1 Experiencia de video-animación con terapia artística en un Hospital Psiquiátrico de día en Madrid

Partiendo de una iniciativa propia, esta experiencia se llevó a cabo con un grupo de personas diagnosticadas como esquizofrénicas, todas ellas pacientes del Hospital de Psiquiátrico de Día de la Clínica Puerta de Hierro en Madrid. La psicóloga clínica Belén Nieto Centeno asesoró en cuestiones relativas a aspectos psicológicos.

La propuesta fue utilizar el vídeo como herramienta de creatividad con un grupo de personas enfermas mentales. El objetivo del trabajo era irrumpir en el mundo del enfermo y de la enferma desde diferentes frentes. Con la utilización de las técnicas videográficas se pretendía dar cobertura a fuentes de socialización, creatividad, expresiones emocionales y estrategias cognitivas. Para intervenir en el área de las interacciones sociales, la propia dinámica de creación de un vídeo daba pie a poner en marcha estrategias para la adquisición o afianzamiento de habilidades sociales.

El trabajo se ha expuesto en el 5 th European Arts Therapies Conference en el año 2000 celebrado en Münster.

6.5.1 Marco teórico

La capacidad de comunicación es la característica definitoria del comportamiento del ser humano. La comunicación es una herramienta terapéutica utilizada para curar o paliar trastornos psicológicos causantes de múltiples sufrimientos en las personas. Desde un punto de vista psicológico se puede decir que en el fondo de todo trastorno mental hay un problema de comunicación; cualquier anomalía que presenten las personas puede ser reflejada en su expresión comunicativa, a la vez que los déficit en la actividad semántica puede ser la causa de esas anomalías.

Tanto la percepción distorsionada del mundo externo como las percepciones propias del mundo interno y sus deterioradas relaciones, producen en los enfermos y enfermas un aislamiento social, un desgarramiento emocional y un deterioro cognitivo.

Todo proceso artístico lleva consigo un componente emocional. En los enfermos y enfermas mentales la posibilidad de manifestar sus sentimientos a través de diferentes formas de expresión creativas, como son los dibujos, el modelado, las narraciones, la planificación, todas viables dentro del ámbito del vídeo, tiene una doble utilidad terapéutica; por un lado aquella que se deriva de la mera descarga emocional y por otro la que acarrea la creación de una distancia sobre sus sentimientos que facilita el

análisis y la exploración necesarias para llevar a cabo una reinterpretación cognitiva sobre aquellas emociones que son causa de sufrimiento.

En la enfermedad mental el pensamiento y el lenguaje sufren alteraciones que debilitan la capacidad intelectual de los sujetos sumergiéndoles en un mundo de perplejidad, desconcierto e incomunicación. Cuando las personas enfermas se encuentran implicadas en una actividad creativa hay factores de índole intelectual que pueden ser trabajados. En el caso de la atención se puede observar que los sujetos implicados en la realización de un vídeo deben atender a un conjunto de estímulos determinados en cada parte de la tarea. Rodar una secuencia de animación requiere un método minucioso que exige no distraerse para no necesitar repetir las secuencias y llevar la cámara y apretar el botón adecuado cuando debe comenzarse a rodar necesita de cierta capacidad de concentración y coordinación.

Si nos centramos en los procesos de memoria, igualmente hay multitud de ocasiones en los que los sujetos deben retener información y recuperarla. La utilización de procesos de razonamiento ha de aplicarse en la toma de decisiones, así como también se aplican los mecanismos de solución de problemas.

El formato de vídeo como todo soporte audiovisual maneja una coherencia narrativa específica que los y las pacientes abordan de la mano del terapeuta o coordinador, el manejo de una lógica en el discurso en donde además son libres en la expresión de sus sentimientos debe fomentar la seguridad y favorecer el contacto con la realidad.

6.5.2 Práctica del proyecto

Aplcando estos argumentos a la práctica y utilizando un equipamiento técnico mínimo se trabajó con el grupo de enfermos y enfermas mentales anteriormente mencionado, con el objetivo de elaborar una pequeña película en vídeo. Para esto, los y las pacientes debían realizar todo el proceso creativo y técnico necesario guiados por las coordinadoras.

Los pasos seguidos para la elaboración de la pequeña película finalmente titulada *El sueño* fueron:

Se realizó una presentación a los enfermos y enfermas del centro psiquiátrico con el fin de informarles de la nueva actividad. La respuesta fue más que favorable, hasta el punto de tener que realizar un proceso de selección. Los integrantes del grupo debían comprometerse a continuar con el taller hasta su total finalización aunque fueran dados de alta psiquiátrica en el centro.

De esta forma se reunió un grupo de seis enfermos y enfermas diagnosticados de esquizofrenia, tratados tanto farmacológicamente como con terapia individualizada. El grupo se componía de tres mujeres y tres hombres de edades comprendidas entre los veinte y los treinta años. Una vez formado el equipo de trabajo el primer paso

necesario para desarrollar la película fué encontrar una idea que resultara interesante y atractiva para todos y cada uno de los miembros que iban a trabajar en ella. Para esto se aplicó la técnica de resolución de problemas aplicada a la creación artística.⁴⁸

Se propuso llevar a cabo un Torbellino de Ideas: cada uno de los miembros escribió todas aquellas ideas que se le cruzaban por la cabeza sin que se ejerciera ningún tipo de juicio sobre ellas. Una muestra de las ideas que surgieron en el grupo fueron:

- *El miedo que produce sentirse enamorado y no ser correspondido.*
- *Lo bonito que es ver nevar.*
- *Lo bien que se está en una iglesia cuando hace calor.*
- *La libertad de una mujer volando.*
- *La paz que te hace sentir un bebé y el miedo por su fragilidad.*
- *La fuerza de la soledad cuando es buscada.*
- *Cuento de dragones y caballeros.*
- *La niebla.*
- *El mar.*
- *Un día de tristeza.....entre otras.*

Posteriormente se agruparon entre todos y todas por categorías: Sentimientos, Sensaciones, Cultura, Naturaleza, Familia, Amistad, etc.

Los y las pacientes opinaron sobre sus preferencias y gustos, rebatieron los argumentos en contra y finalmente por consenso eligieron cuatro ideas originales:

- *Un duende comiendo almendras.*
- *Un beso, una caricia a tiempo en una depresión.*
- *Medicamentos.*
- *Colores.*

Estas ideas serían el germen de la futura película.

En este punto se les informó de las diferentes características que vienen impuestas según se opte por un rodaje basado en animación o un rodaje de imagen real. Tras un tiempo de discusión se optó por las técnicas de animación y en concreto por la animación tridimensional en plastilina.

Para desarrollar la idea se entregó a cada miembro del grupo una hoja con cuatro recuadros encabezados con los cuatro momentos clave de la futura historia, a saber, principio, desarrollo, situación culminante y final. Cada miembro debía plasmar por medio de dibujos esquemáticos y breves anotaciones su propuesta partiendo de las

ideas anteriormente elegidas. Estas propuestas fueron posteriormente presentadas al grupo por cada uno de sus autores.

Narración 1:

- *El duende se encuentra aburrido debajo de un almendro mientras observa a una ninfa.*
- *La ninfa reconoce al duende como amigo de la infancia, el duende está enamorado de ella desde que era pequeño.*
- *La ninfa cae al agua en un descuido y el duende le ayuda a salir del agua.*
- *A pesar de todo la ninfa no quiere nada con el duende y cada uno se va por su lado. El duende queda triste comiendo almendras.*

Narración 2:

- *Un duende comiendo almendras debajo de un árbol.*
- *Encuentra a un hada y se enamora de ella.*
- *Están juntos y se quieren mucho.*
- *Una vez enamorados comparten las almendras.*

Narración 3:

- *(El duende) Está saltando de árbol en árbol cogiendo frutas del bosque y al cabo de un rato se sienta en una piedra y se pone a comer.*
- *Al estar sentado ve algo moverse entre la espesura del bosque, se levanta y se pone a investigar.*
- *Cuando ve un hada, elfo, dentro de una flor.*
- *Se ponen a comer los dos juntos almendros dentro de un nenúfar y se van alejándose juntos río abajo.*

Narración 4:

- *Está un enano en el bosque con las almendras que le alegran y va a sentarse al lado de un árbol.*
- *Se encuentra con un hada en el bosque y le quiere dar la mano pero el hada no quiere por que perdería los poderes*
- *Se empiezan a hablar y se hacen amigos, empiezan a verse todos los días. Ella le habla de cómo comenzó a tener sus poderes. Pero no se lo debe contar a nadie pues perdería sus poderes. El le habla de que tiene almendras.*
- *Se ponen a comer las almendras y le da el don de ser bello y bueno siempre. Se hacen amigos y siempre podrá acudir a ella pronunciando su nombre.*

Narración 5:

- *El duende se encuentra aburrido debajo de un almendro mientras observa a una ninfa.*
- *La ninfa reconoce al duende como amigo de la infancia, el duende está enamorado de ella desde que era pequeño.*
- *La ninfa cae al agua en un descuido y el duende le ayuda a salir del agua.*
- *A pesar de todo la ninfa no quiere nada con el duende y cada uno se va por su lado. El duende queda triste comiendo almendras.*

Narración 6:

Esta persona hizo dos versiones diferentes:

Versión A:

- *Duende recogiendo almendras.*
- *Duende conoce a gnoma.*
- *Discuten por almendras, el no quiere recoger más.*
- *Hacen las paces.*

Versión B:

- *El duende come almendras.*
- *El duende conoce a una gnoma.*
- *El duende comparte sus almendras.*
- *Entre ellos surge el flechazo.*

Resultaron elegidas tres historias que finalmente se fundieron en una; contada con sus propias palabras es la siguiente:

Un gnomo está saltando de árbol en árbol cogiendo frutas del bosque y al cabo de un rato se sienta en una piedra y se pone a comer almendras que le alegran. Ve algo moverse en el bosque, es una ninfa que se acerca volando. La ninfa cae al agua en un descuido y el duende le salva y le ayuda a salir del agua. Se hacen amigos y se ponen a comer los dos juntos las almendras dentro de un nenúfar y se van alejando juntos río abajo.

A partir de este momento las aptitudes y gustos personales se decantaron en los trabajos más especializados aunque siempre en colaboración de los demás miembros del grupo, la realización del *story board*, es decir la planificación de la historia de forma más detallada por medio de dibujos; el diseño de los muñecos en plastilina (los personajes de la ninfa, el duende, los animales del bosque), la creación del decorado corpóreo del bosque, la elaboración de los títulos de crédito, etc.

Una vez elaborados todos los elementos necesarios, se pasó al rodaje propiamente dicho. Las diferentes funciones que tuvieron que realizar como manejo de la cámara,

iluminación, animación de muñecos, las realizaron todos los miembros del equipo de forma rotativa.

Tras el montaje y la sonorización de la cinta se pasó al visionado y evaluación y se creó un espacio de discusión e intercambio de opiniones. El resultado fue muy satisfactorio. Varios miembros del taller mostraron su interés por la posibilidad de seguir avanzando en esta técnica artística. Posteriormente se hizo otra proyección para el resto de los y las pacientes y personal del centro.

6.5.3 Conclusiones

Como conclusión se puede decir que mediante las técnicas de vídeo, en el presente trabajo, se ha logrado establecer una vía de comunicación a través de la expresión artística. Los y las participantes expresaron sus emociones y opiniones y percibieron y escucharon las de los demás integrantes del grupo. Discutieron opciones, realizaron tareas metódicas de trabajo y sobre todo, tomaron conciencia de la existencia de una capacidad creativa real. En definitiva, tomaron contacto con su mundo interno y con el exterior.

Video-arte terapia

7. Análisis películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes de 2 a 17 años.

7.a Modelo de análisis

La investigación trata de analizar la evolución del movimiento de los personajes u objetos, en las películas y vídeos de animación, por parte de los niños, niñas y adolescentes, en función de la edad con la que han sido realizadas y relacionándolo con la experiencia previa que han tenido en imagen, técnicas de animación y tipo de educación artística recibida. Las películas forman parte del trabajo de campo realizado a lo largo de veinte años con niños, niñas y adolescentes que abarcan edades desde los dos hasta los diecisiete años, en tres ámbitos diferentes: en clases de iniciación al mundo de la imagen impartidas en un colegio privado, centro donde se ha dado mucho importancia a la educación artística, en un taller particular de cine para niños y jóvenes que se ha realizado fuera del horario escolar y donde los principales alumnos y alumnas, aunque no los únicos, han sido los niños y niñas del colegio anteriormente mencionado; en unas colonias de veraneo, donde acudieron niños y niñas provenientes de diversos centros públicos y privados; la colonia se dedica principalmente a actividades deportivas, pero los niños y niñas acogieron con entusiasmo la propuesta de realizar películas, entre ellas las animaciones aunque se dispuso de poco tiempo para ello. Para realizar el análisis se ha empezado por seleccionar sólo parte de la producción (ya que el material rodado es mucho) y a reagruparla en las diferentes etapas del desarrollo infantil, siguiendo las diferentes fases de desarrollo en el arte analizadas por Viktor Lowenfeld y W. Lambert Brittain¹, a saber:

- La etapa del garabateo: de 2 a 4 años.
- La etapa preesquemática: de 4 a 7 años.
- La etapa esquemática: de 7 a 9 años.
- La edad de la pandilla: de 9 a 12 años.
- La etapa pseudonaturalista: de 12 a 14 años.

¹ V. Lowenfeld y W. Lambert Brittain, *Desarrollo de la capacidad creadora*.

- Adolescentes de 14 a 17 años.

Posteriormente se ha procedido a la visualización de las películas y a la recogida de los siguientes datos:

7.a.1 Ficha técnica

En la ficha técnica se recogen los siguientes datos:

- **Técnica** utilizada, (cine o vídeo) y **tipo** de animación (bi o tridimensional).
- **Título** de la película, **fecha** en la que se ha realizado, **número de participantes** (Nº part.) que han intervenido, **tipo de animación** (técnica de animación que se ha llevado a cabo, pintura en crecimiento, animación de arenas, plastelina, objetos, recortes, etc.), **duración** de la película (D) y **lugar** donde ha sido realizada (L), (T= Taller de animación, E= Escuela, C=Colonia de verano).
- **Sinopsis** de cada película (síntesis de la historia de una película).

7.a.2 Análisis atendiendo a la escena.

Se recogen los siguientes datos:

- La **representación escénica**, (figurativa o no figurativa).
- El **tipo de escena** (las escenas pueden ser exteriores o espacios abiertos, interiores o espacios cerrados, mixtos o indefinidos).

7.a.3 Atendiendo a la planificación.

Se recogen los siguientes datos:

- El **número de planos** utilizados.
- El **tipo de plano**, (PD= Plano Detalle; PP= Primer Plano; PM= Plano Medio; PA= Plano Americano; PT o PE= Plano Total o Entero; PGL= Plano General Lejano).
- El **punto de vista** de la cámara con respecto a la representación (**picado**, la cámara se coloca encima de la figura, ésta parece más pequeña; **contrapicado**, la cámara se coloca debajo de la figura, ésta parece más grande; **medio normal**, la cámara se coloca a la altura hipotética de los ojos del personaje;

cenital, es el picado absoluto, el punto de vista se sitúa en la vertical del personaje; y **mixto**, los niños y niñas a veces representan el espacio de forma subjetiva utilizando en un mismo dibujo más de un punto de vista simultáneo, mezclando plano y elevación por ejemplo).

7.a.4 Atendiendo a la animación.

Se recogen los siguientes datos:

- El **número de planos** que tienen **animación**.
- Los **tipos de animaciones** realizadas fotograma a fotograma se han reagrupado en los siguientes movimientos o efectos: **Aparición/desaparición brusca** (aparición de personajes o elementos ya formados en su integridad que aparecen o desaparecen bruscamente de cuadro). **Caminar/locomoción** (todo tipo desplazamientos a través del cuadro). **Animación en el mismo sitio** (en este punto se han reagrupado todas las acciones animadas de los personajes exceptuando los desplazamientos). **Animación facial y diálogo** (se han reagrupado animaciones de gestos faciales y movimientos de boca al hablar o cantar). **Animación de crecimiento/decrecimiento** (en este apartado se han reagrupado todos los efectos de dibujos, pinturas, modelados, etc. que crecen o decrecen). **Desintegrar la imagen** (todos los efectos utilizados para deshacer, desintegrar, desmoronar personajes, objetos o formas). **Estirar/encoger personajes** (cuando se ha intentado reflejar la plasticidad de personajes u objetos por medio de su estirado o encogimiento). **Metamorfosis** (todos los efectos creados para la transformación de formas, líneas, colores). **Efectos especiales** (se ha reagrupado cualquier otro tipo de efecto especial realizado por los niños y niñas, efectos de iluminación, falsos movimientos de cámara, etc.).
- La utilización de **signos convencionales: Metáfora visual** (convención gráfica que expresa una idea a través de una imagen). **Figuras cinéticas** (signo convencional específico del cómic que ofrece la ilusión de movimiento a través de rayas, curvas, etc., en las animaciones se ha visto que los niños y niñas las utilizan para reforzar el movimiento o para visualizar fenómenos difíciles de expresar como por ejemplo ráfagas de viento).
- La utilización de **lenguaje verbal en la imagen: Onomatopeyas** (imitación de un sonido que puede estar dentro o fuera de un globo; se ha observado que los niños y niñas toman prestado de los cómic la utilización de onomatopeyas). **Intertítulos** (títulos intermedios explicativos).

7.1 Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 2 a 4 años

Número total de animaciones analizadas	3
--	---

7.1.1 Ficha técnica

7.1.1.a Tipo de animación/técnica:

Sistema	Vídeo	
	Cine	3
Tipo de Rodaje	Bidimensional	3
	Tridimensional	

7.1.1.b Título, fecha, número de participantes y tipo de animación:

	Título	Fecha	Nºpart	Tipo de animación	D	L*
A1	<i>Nina pintando</i>	1988	1**	Pintura en crecimiento	25"	T
B2	<i>Pintando</i>	1988	1**	Dibujo sobre pizarra	35"	T
B4	<i>Botellina</i>	1988	1**	Pintura sobre cristal y animación de objetos.	40"	T

**Con una mínima ayuda de una persona adulta.

7.1.1.c Sinopsis:

- A1 – *Garabatos infantiles que se pintan solos.*
- A2 – *Garabatos que se dibujan solos y posteriormente se borran a los que el niño da el nombre de astronautas.*
- A3 – *Se pintan solas unas manchas de colores, aparecen unos frascos de cristal que se tumban.*

7.1.2 Atendiendo a la escena

7.1.2.a Representación escénica:

Figurativa	
No figurativa	3

7.1.2.b Tipo de escena:

Exterior	
Interior	
Indefinida	3

7.1.3 Atendiendo a la planificación

7.1.3.a Número de planos utilizados:

Total n° planos	3
------------------------	---

7.1.3.b Tipo de plano:

PD	PP	PM	PA	PT o PE	PG	PGL
					3	

7.1.3.c Punto de vista de la cámara con respecto a la representación:

Picado	Contrapicado	Medio normal	Cenital	Mixto
		3		

7.1.4 Atendiendo a la animación.

7.1.4.a Número de planos con animación:

Planos sin animación	Planos con animación fotograma a fotograma	Planos con animación continua	Planos con animación mixta
	3		

7.1.4.b Tipos de animaciones realizadas fotograma a fotograma:

Tipo de animación	Nº de planos
Aparición/desaparición brusca	2
Desplazamientos	
Animación en el mismo sitio	
Animación de crecimiento/decrecimiento	4
Desintegrar la imagen	
Agrandar/encoger un personaje	
Metamorfosis	

En las tres películas y por motivos de comodidad para los niños y niñas, la superficie donde pintaban, dibujaban o animaban se situó en posición invertida con respecto a la cámara, por lo que la imagen aparecen invertida en proyección (lo que han pintado abajo a la derecha aparece arriba a la izquierda). En los tres casos el disparador de la cámara fue accionado por una persona adulta.

A1 es una animación realizada por una niña de dos años y medio. En esta animación se puede visualizar como se va formando un garabato, propio de una niña de su edad, (los garabatos no son intentos de reproducir la realidad sino que pueden considerarse como registro de una actividad kinestésica; cuando el niño tiene algún control visual sobre sus trazos como en el caso de A1, es que ha descubierto que existe una vinculación entre sus movimientos y los trazos que ejecuta en el papel). Los garabatos están realizados con pincel un poco grueso y témperas de colores sobre papel de periódico. Los trazos se extienden poco a poco por el papel, en primer lugar en la parte inferior derecha del cuadro, donde la niña insiste en pintar, superponiendo los trazos y los colores y ganando el garabato poco a poco en extensión por la parte inferior izquierda. Algunos trazos los realiza con movimientos más bruscos que abarcan un mayor espacio e invaden la parte izquierda superior del cuadro. Por cada fase de rodaje, la niña ha realizado un trazo, que unas veces es completo, y otras veces lo fragmenta para luego continuarlo en la siguiente fase, por lo que se puede advertir cierta intención de continuidad y cierto control en el trazo (garabato controlado).

El resultado es una animación de “garabato en crecimiento”, con ritmo rápido y movimientos nerviosos. A la niña se le dio una mínima explicación de lo que tenía que

hacer y de cual es la técnica del rodaje de animación; aparentemente, lo entendió e inmediatamente se puso manos a la obra disfrutando en la realización, no necesitando de ninguna motivación en especial. Con posterioridad, (al ser técnica cinematográfica se tardó una semana en tener los resultados) la niña visualizó la animación. Podemos afirmar que la niña asoció la fase de rodaje con el resultado animado que visualizó por su actitud y sus palabras. Por su edad si tenía capacidad de memoria, aunque intervinieron varios factores que podrían haber dificultado esta asociación, la diferencia en la producción segmentada del garabato frente a la visualización continua de la animación, la inversión de la orientación de la hoja en la que la niña pintó y el cambio de medio y soporte, del pictórico al audiovisual proyectado. El mismo día de la visualización, se sonorizó la película con voces de la propia niña canturreando.

Las películas A2 y A4 son animaciones de “garabatos en crecimiento” realizadas por niños de 3 ½ y 4 años. Se puede observar una evolución con respecto a la película A1. A esta edad, generalmente los niños entran en una nueva etapa en la que conectan los movimientos kinestésicos que realizan al pintar o dibujar con el mundo que le rodea, por medio del pensamiento imaginativo. En las películas los niños han asignado nombre a sus garabatos (A2, *astronautas* y A3, *botellina*). En los dos casos, se advierte una intención al pintar o dibujar, un mayor control sobre los trazos y una mejor distribución por toda la superficie, igualmente se puede observar un mayor control en la animación en “crecimiento” aunque todavía sigue siendo algo brusca.

A3 ha sido pintada sobre una superficie de cristal con iluminación inferior y con colores traslúcidos. Tiene dos partes diferenciadas, la primera de animación en crecimiento y la segunda de animación de objetos (pequeños frascos de cristal de colores) que realiza sobre el propio dibujo. En la primera parte, el crecimiento de las manchas de color por cada fase es brusco pero tiene intención de continuidad, llena toda la superficie con diferentes colores y superpone unas manchas con otras. En la segunda parte, de una en una aparecen los frascos para tumbarlos posteriormente también de uno en uno. La película A2, está realizada con pizarra veleda y rotuladores específicos. Se puede dividir en dos partes, una de crecimiento en la que se ve como se va formando poco a poco un dibujo a línea con una clara intención de continuidad y una segunda parte en la que el niño procede al borrado paulatino del garabato hasta desaparecer totalmente, en esta ocasión la animación es más rápida y brusca, borrando grandes áreas en cada fase. Tanto en A2 como en A3 se advierte un solo cambio por cada fase rodada y un ritmo algo más pausado que en A1. Ambas películas las sonorizaron los niños con sus voces.

7.2 Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 4 a 7 años

Número total de animaciones analizadas	5
--	---

7.2.1 Ficha técnica

7.2.1.a Tipo de animación/técnica:

Sistema	Vídeo	1
	Cine	4
Tipo de	Bidimensional	4
Rodaje	Tridimensional	1

7.2.1.b Título, fecha, número de participantes y tipo de animación:

	Título	Fecha	Nºpart	Tipo de animación	D	L*
B1	<i>La fiesta de las serpientes</i>	1988	1**	Plastelina	25"	T
B2	<i>La jaula de los caramelos</i>	1988	1**	Dibujo en crecimiento, animación de objetos planos y arenas.	18"	T
B3	<i>La selva</i>	1988	1**	Animación de juguetes.	50"	T
B4	<i>Dos casas y un caminito</i>	1999	2	Animación de objetos geométricos	22"	C
B5	<i>Pintando Bruno</i>	1988	1**	Dibujo en crecimiento	20"	T

**Con una mínima ayuda de una persona adulta.

*L= Lugar de realización.

7.2.1.c Sinopsis:

- B1 – *Paulatinamente se van acercando unas serpientes a un árbol. Bailan alrededor de éste, se enroscan en sí mismas.*
- B2 – *Aparecen unos caramelos que son rodeados por líneas de colores. Cada vez hay más azúcar hasta que la jaula se desborda.*

- B3 – *Un indio se dirige a la selva para cortar un árbol y llevárselo a su mujer que está en su tienda.*
- B4 – *De la nada se forman simultáneamente dos casas que se unen posteriormente por un camino, el proceso se invierte hasta no quedar nada en pantalla.*
- B5 – *Dibujo de formas huecas e irregulares que se van rellenando en diferentes colores.*

7.2.2 Atendiendo a la escena

7.2.2.a Representación escénica:

Figurativa	4
No figurativa	1

7.2.2.b Tipo de escena:

Exterior	3
Interior	
Indefinida	2

7.2.3 Atendiendo a la planificación

7.2.3.a Número de planos utilizados:

Total n° planos	9
------------------------	---

7.2.3.b Tipo de plano:

PD	PP	PM	PA	PT o PE	PG	PGL
					7	2

7.2.3.c Punto de vista de la cámara con respecto a la representación:

Picado	Contrapicado	Medio normal	Cenital	Mixto
1*		7		1**

* Cámara situada por una persona adulta.

** Representación simultánea de dos puntos de vista: el medio normal y el cenital.

7.2.4 Atendiendo a la animación.

7.2.4.a Número de planos con animación:

Planos sin animación	Planos con animación fotograma a fotograma	Planos con animación continua	Planos con animación mixta
2	7	1	

7.2.4.b Tipos de animaciones realizadas fotograma a fotograma:

Tipo de animación	Nº de planos
Aparición/desaparición brusca	2
Caminar o locomoción	4
Animación en el mismo sitio	4
Animación de crecimiento/decrecimiento	3
Desintegrar la imagen	
Estirar o aplastar un personaje	
Metamorfosis	
Animación facial o diálogo	

En esta etapa los niños y niñas comienzan con un método diferente de dibujo o modelado, la creación consciente de la forma y esto se puede ver reflejado en las películas analizadas. A esta edad, el obturador de la cámara fue accionado, en algunas ocasiones por los propios niños y en otras recibieron ayuda adulta.

B5 está realizada es una animación de pintura en crecimiento realizada por un niño de cuatro años, con pincel de grosor medio y témperas de colores sobre una cartulina. La animación muestra formas no reconocibles a las que el niño no asignó nombre. En la película se puede advertir un mayor control en los trazos. El niño pinta por toda la superficie formas huecas que posteriormente rellena y formas compactas que, en algunos casos, aumenta de tamaño. No superpone una manchas con otras y las

distribuye llenando toda la superficie. Las formas aparecen en pantalla ordenadamente, con ritmo constante y sin brusquedad al igual que el efecto de crecimiento.

B2 está realizada con técnicas mixtas, animación de arenas (en este caso azúcar), animación de objetos (caramelos) y dibujo en crecimiento. Se puede apreciar una creación consciente en la representación de la jaula nombrada por el niño y una creación consciente en la animación, al encerrar a los caramelos en un espacio delimitado y su posterior salida. Los caramelos “aparecen” repentinamente y de forma sucesiva en el plano, posteriormente se desplazan desordenadamente y con brusquedad. Cuando el niño dibuja de forma fragmentada, la jaula o el otro elemento no reconocible que se va dibujando fuera de ésta, no anima el resto de los objetos, es decir, no realiza animaciones simultáneas.

B1 está realizada sobre la superficie de un *collage* de un árbol realizado con papeles de colores y con culebras fácilmente reconocibles, modeladas en plastilina por un niño de 4 ½ años. Se puede apreciar una animación más evolucionada al simultanear en algunas ocasiones, varias animaciones por fase con los desplazamientos de diferentes serpientes. No se aprecia, sin embargo, animación secundaria (las serpientes no “culebrean” mientras se desplazan sino que lo hacen de forma rígida). La acción de enroscarse en sí mismas es realizada por el niño en diferentes etapas (animación en sitio). Se puede apreciar un ritmo constante y cuidadoso, la animación sigue siendo un poco brusca. El rótulo de la película ha sido incluido como plano ya que el niño elaboró una serpiente en plastilina en su diseño aunque no lo animó.

B3 está realizada con juguetes de la marca *play-movil* animados y aprovechando la escenografía de un paraíso realizada por chicos y chicas de trece y catorce años pensada para otra película. B3 está realizada por un niño de cuatro años que transformó la maqueta para convertirla en una selva con un campamento de indios. Por la selva pululan diversos animales, cebras, caballos, pingüinos... La acción tiene narración secuencial. La animación tiene un ritmo bastante rápido debido a que el niño hizo los desplazamientos un poco bruscos ya que la maqueta era grande; el ritmo no es constante por ser unos desplazamientos más rápidos que otros realizando una sola variación por fase de rodaje. La animación tridimensional tiene mayor dificultad debido al eje en profundidad, sin embargo se advierte una manipulación cuidadosa en los desplazamientos por parte del niño al seguir correctamente una “línea directriz” imaginaria. La película consta de cuatro planos, uno de ellos picado, que fueron preparados por una persona adulta.

B4 está realizada con regalices de formas geométricas simples y planas por dos niños de cinco y seis años. Las casas se van formando y deshaciendo simultáneamente, una pieza por cada casa y fase grabada (cada niño se ocupó de una de las casas) mientras que los elementos que son únicos (el camino y el sol), siguen el mismo ritmo, una pieza por fase pero esta vez los niños se alternaban en la tarea de añadir o restar piezas a la escena. Al estar grabada en vídeo la animación es más brusca pero pudieron comprobar el resultado en el mismo momento con gran regocijo por su parte.

7.3 Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 7 a 9 años

Número total de animaciones analizadas 4

7.3.1 Ficha técnica

7.3.1.a Tipo de animación/técnica:

Sistema	Vídeo	4
	Cine	
Tipo de Rodaje	Bidimensional	4
	Tridimensional	

7.3.1.b Título, fecha, número de participantes y tipo de animación:

	Título	Fecha	Nºpart	Tipo de animación	D	L
C1	<i>El niño al que se le cayó una teja en la cabeza</i>	1999	3	Animación de azúcares.	22"	C
C2	<i>Viene la niebla</i>	1999	5	Animación de azúcar y objetos	17"	C
C3	<i>Baile de golosinas</i>	1999	2	Animación de objetos planos geométricos	22"	C
C4	<i>El enamorado</i>	1999	2	Animación de objetos planos geométricos	12"	C

7.3.1.c Sinopsis:

- C1 – *Un niño camina por la arena de la playa, se acerca a una casa y le cae una teja a la cabeza, a continuación un niño pequeño le salta a la cabeza y se van andando juntos. La espuma de las olas cubre la arena mientras se hace de noche.*
- C2 – *Un barco navega por el mar, llega la niebla, cubriéndolo todo y deshaciendo la imagen.*

- C3 – *Un niño juega con diversos objetos, los lanza afuera como si fueran balones. Juega al yo-yó, el niño va desapareciendo por partes, lo último que desaparece es su boca sonriente.*
- C4 – *Una diminuta mujer se acerca contoneándose por el hombro de un hombre serio, la mujer le da un beso en la mejilla y se va, el hombre se desmorona literalmente.*

7.3.2 Atendiendo a la escena

7.3.2.a Representación escénica:

Figurativa	4
No figurativa	

7.3.2.b Tipo de escena:

Exterior	2
Interior	
Indefinida	2

7.3.3 Atendiendo a la planificación

7.3.3.a Número de planos utilizados:

Total n° planos	8
------------------------	----------

7.3.3.b Tipo de plano:

PD	PP	PM	PA	PT o PE	PG	PGL
	1				4	3

7.3.3.c Punto de vista de la representación:

Picado	Contrapicado	Medio normal	Cenital	Mixto
---------------	---------------------	---------------------	----------------	--------------

7.3.4 Atendiendo a la animación.

7.3.4.a Número de planos con animación:

Planos sin animación	Planos con animación fotograma a fotograma	Planos con animación continua	Planos con animación mixta
4	4		

7.3.4.b Tipos de animaciones realizadas fotograma a fotograma:

Tipo de animación	Nº de planos
Aparición/desaparición brusca	3
Caminar, locomoción	3
Animación en el sitio	1
Animación de crecimiento/decrecimiento	1
Desintegrar la imagen	2
Aplastar o estirar un personaje	1
Metamorfosis	1
Animación facial y diálogo	1
Efectos especiales	

7.3.5 Utilización de signos convencionales

Metáfora visual	1
Figuras cinéticas	

7.3.6 Utilización de lenguaje verbal en la imagen

Onomatopeyas	1
Intertítulos	

La representación de la figura humana en esta etapa es fácilmente reconocible al

igual de los esquemas con los que representa los diversos objetos. A partir de esta edad, en todas las películas los niños y niñas han accionado por sí mismos el obturador de la cámara y preparado el plano.

C3 ha sido realizada por una niña de siete años y un niño de ocho. Utilizaron piezas planas de formas rectangulares. El protagonista es un monigote que diseñaron de forma muy sencilla; consta de cabeza, tronco, brazos y pies (ausencia de manos y piernas), la cara tiene ojos y boca. Todas las partes las dejaron sueltas lo que les facilitó su animación. En la película se puede apreciar una animación ligeramente más compleja: mientras el monigote se desplaza agita los brazos arriba y abajo; los objetos que el monigote ha pateado, giran sobre sí mismas mientras se desplazan por el espacio. En un momento dado, los niños distorsionan ligeramente al protagonista, al separar los pies del tronco cuando dan una patada para luego volverse a unir. Igualmente, se aprecia una intención de crear ritmo, los objetos pateados aumentan ligeramente su velocidad al ser pateados.

C1 fue realizado por tres niños de siete y ocho años. Utilizaron distinto tipo de azúcares y pequeñas bolas de anís de colores, así como los envases de éstos que tenían formas antropomórficas. Destaca la integración de la onomatopeya “TOC” en la imagen para sugerir el sonido de la teja al golpear la cabeza del niño (recurso expresivo tomado del lenguaje del cómic) aunque curiosamente, la onomatopeya aparece antes del impacto, en el momento de éste las letras ya han desaparecido de la imagen. Los niños han respetado como actúan las fuerzas de la naturaleza sobre el movimiento de su animación (la fuerza de la gravedad al caer la teja desde el tejado hacia el suelo y la fuerza del peso de la teja al golpear y hundir al niño en la arena).

De forma muy elemental, desplazan el fondo animándolo para crear mayor sensación de avance del niño protagonista. Por otro lado, refuerzan la sensación de paso de tiempo al aparecer paulatinamente la luna y las estrellas mientras la espuma de las olas barre la orilla.

C2 fue realizada por tres niños de ocho y nueve años con diferentes azúcares y polvos de colores. En la animación destaca el movimiento que crean los niños con el hueco que dejan las huellas de sus dedos (animación en hueco).

C4 fue realizada por dos niños de nueve años utilizando regalices de colores con formas geométricas simples. En la animación destaca la forma en la que se desplaza la mujer; está representada de frente pero se traslada de lado moviendo las dos piernas simultáneamente y en el mismo sentido dando la sensación de contoneo de caderas mientras se desplaza para besar la mejilla del hombre. Destaca la metáfora visual que realizan por medio de la animación, cuando el hombre se desmorona literalmente de la emoción, cuando le besa la mujer.

7.4 Análisis de animaciones realizadas por niños y niñas de 9 a 12 años

Número total de animaciones analizadas 7

7.4.1 Ficha técnica

7.4.1.a Tipo de animación/técnica:

Sistema	Vídeo	4
	Cine	3
Tipo de	Bidimensional	5
Rodaje	Tridimensional	2

7.4.1.b Título, fecha, número de participantes y tipo de animación:

	Título	Fecha	Nºpart	Tipo de animación	D	L
D1	<i>Bichos a gogó</i>	1982	10	Plastilina e imagen real.	2'	E
D2	<i>Perversidad II</i>	1987	2	Arena (tierras de colores)	30"	T
D3	<i>Atraco a simple vista</i>	1999	2	Objetos planos geométricos	27"	C
D4	<i>Monigote</i>	1999	3	Objetos planos geométricos	20"	C
D5	<i>La desgracia de Elvis Presley</i>	1999	3	Objetos planos geométricos	25"	C
D6	<i>Platero y yo</i>	1982	18	Plastilina.	3'	E
D7	<i>La carrera de los caramelos</i>	1999	3	Objetos planos geométricos	25"	C

7.4.1.c Sinopsis:

- D1 – *En los primeros tiempos de la vida, un animal prehistórico es comido por otro más grande y éste también por otro también más grande, y así sucesivamente, hasta que aparece un pié humano gigante y lo aplasta todo.*

- D2 – *Son formas y colores que se mueven sin una aparente intención narrativa.*
- D3 – *En una calle, un atracador dispara a un anciano y roba el bolso de una señora, pero en su huida, es atropellado por un coche, debido al impacto del choque, el bolso sale despedido hasta parar en las manos de su dueña.*
- D4 – *Un monigote sufre algunas metamorfosis (le crece pelo, le sale barba, le cambia el óvalo de la cara, etc.); camina por el campo, llega un marciano y del susto se cae. Llega una nave espacial que recoge al extraterrestre.*
- D5 – *El cantante Elvis Presley está cantando en un concierto cuando llega una ráfaga de viento y se lleva su peluquín. La imagen se desvanece.*
- D6 – *Representación de tres capítulos de la obra de Juan Ramón Jiménez “Platero y yo”. 1ª parte: “Platero”, el burro pasea por el prado olisqueando flores, Juan Ramón le llama y Platero se acerca, se monta sobre él y se van. 2ª parte: “Paseo”, en una noche de invierno con fuertes lluvias y grandes relámpagos, Platero y Juan Ramón pasean por el campo. 3ª parte: “Libertad”, unos muchachos han colocado una red en el abrevadero donde tienen prisionero a un pajarillo. Platero y Juan Ramón le liberan.*
- D7 – *En una carrera de coches, tres bólidos arrancan de la línea de salida. Uno de los coches choca quedando destrozado, el conductor logra salir. Un segundo coche choca y queda igualmente destrozado. El tercer coche atropella al conductor del primer coche accidentado cuando llega a la meta. Pero el atropellado vuelve a levantarse.*

7.4.2 Atendiendo a la escena

7.4.2.a Representación escénica:

Figurativa	6
No figurativa	1

7.4.2.b Tipo de escena:

Exterior	4
Interior	
Indefinida	3

7.4.3 Atendiendo a la planificación.

7.4.3.a Número de planos utilizados:

Nº planos	20
------------------	----

7.4.3.b Tipo de plano:

PD	PP	PM	PA	PT o PE	PG	PGL
	1	1		2	12	4

7.4.3.c Punto de vista de la cámara:

Picado	Contrapicado	Medio normal	Cenital	Mixto
5	1	12	1	1*

* Representación espacial subjetiva bastante frecuente en los dibujos de los niños y niñas en las que se representan en un mismo plano simultáneamente más de un punto de vista.

7.4.4 Atendiendo a la animación.

7.4.4.a Número de planos con animación:

Planos sin animación	Planos con animación fotograma a fotograma	Planos animación continua	Planos animación mixta
6	12	1	

7.4.4.b Tipos de animaciones realizadas:

Tipo de animación	Nº de planos
Aparición/desaparición	8
Caminar/locomoción	40
Animación en el sitio	16
Animación de crecimiento	1
Desintegrar la imagen	1

Estirar o aplastar un personaje	1
Efectos especiales	2
Metamorfosis	1

7.4.5 Utilización de signos convencionales

Metáfora visual	1
Figuras cinéticas	2

7.4.6 Utilización de lenguaje verbal en la imagen

Onomatopeyas
Intertítulos

Los niños y niñas a esta edad descubren su independencia social y desarrollan una mayor conciencia visual, tienden a mostrar un gran interés por los detalles y sienten la necesidad de trabajar en actividades de grupo.

Todas estas animaciones se pueden agrupar en tres bloques en función del tipo de animación que se ha llevado a cabo. D3, D4 y D7 están realizadas con la técnica bidimensional de animación de objetos planos y en los tres casos, los niños y niñas utilizaron objetos con formas geométricas simples. En D4 cabe destacar la metamorfosis del protagonista, (le aparece barba, se le eriza el pelo, le desaparece, etc.) a la par que mueve la boca y los brazos. Igualmente, llama la atención un falso zoom de apertura que realizan los niños por medio de ir encogiéndolo y simplificando paulatinamente el monigote protagonista. En D7, los vehículos de la carrera están inspirados en unas naves de la Guerra de las Galaxias y se aprecia que los han hecho cuidando los detalles; toda la escena (incluyendo los coches y los pilotos) la representan desde un punto de vista cenital, ya que decidieron es la mejor manera de mostrar el circuito de la carrera con los pormenores de la misma. En D3 se observa una rica cantidad de pequeños detalles animados: cuando el coche empieza a frenar para evitar el atropello del atacante, los neumáticos van dejando, paulatinamente, la huella del frenazo sobre el asfalto (esto hubiera sido imposible si los niños hubieran representado lateralmente el coche; cuando las personas u objetos dejan de tener importancia en la narración, los niños los hacen desaparecer progresivamente (nunca de golpe), como cuando el anciano es asesinado, cae al suelo y desaparece o cuando el atacante da una patada al semáforo, éste cae y desaparece. Igualmente, los niños han sabido aprovechar el hecho de que los personajes estén realizados por medio de diferentes piezas pero con las articulaciones sin unir, al utilizar un simulacro de

estiramiento de extremidades, (el estiramiento y contracción de personajes es un recurso expresivo muy utilizado en el lenguaje de los dibujos animados), como cuando el brazo y la mano de la señora se separan del cuerpo para ir al encuentro del bolso que vuela y luego se vuelven a unir a él. D4, D3 y D7 tiene un ritmo de animación uniforme debido en gran parte, a que están realizadas en vídeo.

Las películas D2 y D5 están realizadas con la técnica conocida como animación de arenas (bajo esta denominación se ha reagrupado en el presente trabajo todas aquellas animaciones realizadas con partículas pequeñas y sueltas sean de la índole que sean, ya que la técnica y la manipulación del material es similar). En el primer caso se han utilizado tierras o pigmentos naturales y en el segundo caso, azúcar teñido de colores, “fideos” de chocolate y anisetes. De D5 cabe destacar por un lado la iluminación; los niños situaron filtros de colores, realizados con papel celofán, ante los focos e iban cambiando de color en cada fase de rodaje para así conseguir un efecto de iluminación de concierto de música. Cuando sopla el golpe de brisa y se lleva el tupé de Elvis Presley, ésta es representada por medio de varias ondas paralelas que se desplazan de forma ondulante; nos recuerda a las figuras cinéticas, otro signo convencional específico del lenguaje del cómic y que se utiliza para ofrecer la ilusión de movimiento a través de la utilización de rayas, curvas, etc.; en el caso esta animación, los niños han utilizado estas figuras para visualizar la brisa y reforzar de esta forma el hecho de que se vaya volando el peluquín más que para intentar reflejar una realidad dinámica desde una imagen inmóvil, como sucede en el cómic; de hecho los niños dieron movilidad (animaron) las ondas, por medio de un desplazamiento ondulante (entran en campo por la derecha y se desplazan hacia la izquierda). Otro hecho a destacar es la movilidad que infirieron a la boca que se abre y se cierra mientras canta al igual que el movimiento de brazos y piernas mientras baila. D2 es un interesante ejercicio de formas de color que se mueven; en la película los niños han ensayado diferentes efectos de traslación de las tierras, que han sido guiadas por brochas dándoles un efecto de trazos pictóricos en movimiento, trazos que se pintan y se “despintan”, trazos ondulantes, trazos decididos, etc., consiguiendo efectos muy interesantes.

Las películas D1 y D6 están realizadas en animación tridimensional. Para las dos se realizaron escenarios con cartulinas, pinturas, recortes de papeles de colores y objetos realizados con pasta de modelar y los personajes fueron modelados con plastilina. De D6 cabe destacar por un lado, la gran riqueza con la que está realizado el escenario y los personajes, por lo que se refiere a cantidad de detalles y colorido y por otro, a la gran riqueza con la que está realizada la animación propiamente dicha, en cuanto a número de movimientos simultáneos que suceden y calidad de los mismos, tanto en un mismo personaje (cuando Platero camina a la vez mueve las orejas, gira la cabeza a uno y otro lado, etc.) como en la totalidad de la escena (mientras Platero y Juan Ramón pasean, los pájaros vuelan por el cielo, múltiples animalillos corretean por el campo, las gotas de lluvia y los relámpagos caen, etc.) y en la dificultad de algunos de las acciones, como cuando Juan Ramón se monta o se desmonta de Platero, realizado con sumo cuidado y en diferentes etapas pero muy bien conseguida la continuidad del movimiento). Esto en parte se debió al gran número de niños y niñas

que intervenían en la película, dieciocho en total, ya que todos querían y debían de tomar parte activa en su realización.

En D1 cabe destacar la compleja planificación realizada por los niños; la película consta de cinco planos, uno de los cuales tiene complejos movimientos de cámara; este plano consta de tres panorámicas laterales, una de ellas es de acompañamiento, rodada fotograma a fotograma, y acompañando a uno de los dinosaurios mientras se traslada, las otras dos panorámicas son descriptivas y están realizadas sin animación y por último, realizan una panorámica vertical siguiendo el largo cuello de uno de los dinosaurios hasta parar en su cabeza momento en el que llega un tiranosaurio Rex y se la arranca. Entre panorámica y panorámica mantienen la cámara fija y ruedan fotograma a fotograma mostrando diferentes momentos de la lucha. La banda sonora es muy expresiva, en ella intercalan música pregrabada que se adapta muy bien a la historia con sus propias voces imitando los gruñidos de los dinosaurios.

Locomoción:

En D4 locomoción el monigote mueve ambas piernas en tijera y están articuladas desde la cadera mientras que mueve los brazos articulados desde los brazos.

En D3 los movimientos de locomoción: cuando el protagonista-atracador anda lateralmente mueve las piernas abriéndolas y cerrándolas articuladas desde la cadera. Cuando anda de frente se desplaza con todo el cuerpo sin movimiento de piernas. Esta escena tiene una representación espacial mixta (subjetiva), la acera con el semáforo donde sucede el atraco se representa desde un punto de vista medio normal, por el contrario, la calle con los coches tiene una representación cenital, los niños han utilizado plano y elevación al mismo tiempo para representar el espacio de la narración. El punto de vista con el que está representado el atracador no varía en una u otra zona; en la acción en la que cruza la calle es cuando anda de frente a cámara por lo que no le ponen movimientos laterales de las piernas.

7.5 Análisis de animaciones realizadas por adolescentes de 12 a 14 años

Número total de animaciones analizadas 9

7.5.1 Ficha técnica

7.5.1.a Tipo de animación/técnica:

Sistema	Vídeo	1
	Cine	8
Tipo de Rodaje	Bidimensional	8
	Tridimensional	1

7.5.1.b Título, fecha, número de participantes y tipo de animación:

	Título	Fecha	Nºpart	Tipo de animación	D	L
E1	<i>Tango</i>	1990	1	Animación sobre pizarra	1'14"	T
E2	<i>Perversidad I</i>	1987	2	Arenas	30"	T
E3	<i>Perversidad III</i>	1987	4	Pintura directa sobre soporte fílmico	1'	T
E4	<i>Perversidad IV</i>	1987	2	Pintura sobre almidón	45"	T
E5	<i>Perversidad VIII</i>	1987	2	Pintura sobre cristal	45"	T
E6	<i>Perversidad IX</i>	1987	2	Recortes	25"	T
E7	<i>El número de la bestia</i>	1984	5	Plastilina	7'	E
E8	<i>Mark's stories</i>	1986	2	Animación en pizarra	3'	T
E9	<i>La transformación</i>	1997	2	Arenas (azúcares)	28"	C

7.5.1.c Sinopsis:

- E1 – *Una mujer barre su casa, se imagina que la escoba es su galán; bailan un tango, desecho el embrujo, pone la mesa, llega el marido del trabajo. El marido, a escondidas de su esposa besa apasionadamente a otra escoba. El matrimonio cena apaciblemente.* (Historia basada en un chiste del dibujante Quino).
- E2 – *De la nada se forma la cara de un hombre feliz, se entristece y se metamorfosea en un hombre de cuerpo entero. Se vuelve a metamorfosear por segunda vez en una cara seria y vuelve a sonreír.*
- E3 – *Sobre descartes de filmaciones de distintos cuadros abstractos, se realiza una manipulación pintando directamente sobre el soporte fílmico.*
- E4 – *Experimentación a base de formas y colores sin un tema narrativo aparente.*
- E5 – *Dibujo en crecimiento de líneas geométricas que juegan con el movimiento y el color. Líneas ondulantes que crecen desde todos los ángulos del cuadro. Un fino chorro de agua disuelve todos los colores.*
- E6 – *Un personaje salido de una pintura de Paul Klee, carga con divertidos instrumentos. Una flecha señala a un número determinado de letras. Uno de los instrumentos se abre y se cierra cual tenazas, otro se asemeja a un globo aerostático. Las letras juegan en la pantalla hasta formar la palabra fin.*

- E7 – *Cuatro niños escuchan la canción de Iron Maiden “El número de la bestia”, la letra de la canción se visualiza por medio de la animación en plastilina, se alterna con planos tomados de la televisión de un concierto real del grupo musical. En la animación aparece un personaje al que persiguen unos enormes monstruos y serpientes que también invaden la ciudad atacando a los coches que se cruzan por su camino. Al finalizar la canción, los niños aparecen ensangrentados y muertos.*
- E8 – *Animación formada por tres historias independientes realizadas por los mismos niños. En la primera una pulga salta a la cabeza de un perro, al rascarse éste la pulga se marcha, cae en un agujero del terreno, sale pero es aplastada por el pie de una persona. En la segunda, una mosca se queda sin “combustible” en mitad de su vuelo, con esfuerzo logra llegar a una estación de servicio para repostar. En la última historia, una bomba es lanzada desde un avión. Al impactar contra el terreno se forma el hongo de la bomba atómica. Una gran mano arranca el hongo con sus raíces y lo deposita en una cesta llena de hongos similares.*
- E9 – *Ensayo de metamorfosis de la cara de un hombre a la de un gato. Animación de un nombre de una de las autoras.*

7.5.2 Atendiendo a la escena

7.5.2.a Representación escénica:

Figurativa	6
No figurativa	3

7.5.2.b Tipo de escena:

Exterior	2
Interior	2
Indefinida	6

7.5.3 Atendiendo a la planificación

7.5.3.a Número de planos utilizados:

Nº planos	55
------------------	----

7.5.3.b Tipo de plano:

PD	PP	PM	PA	PT o PE	PG	PGL
4	3	1			39	8

7.5.3.c Punto de vista de la representación:

Picado	Contrapicado	Medio normal	Cenital	Mixto
	1	48	6	

* Representación simultánea de dos puntos de vista: el medio normal y el cenital.

7.5.4 Atendiendo a la animación.

7.5.4.a Número de planos con animación:

Planos sin animación	Planos con animación fotograma a fotograma	Planos con animación continua	Planos con animación mixta
6	39	1	1

Planos rodados con imagen real: 2

Planos de imagen real rodados directamente de la televisión: 6

7.5.4.b Tipos de animaciones realizadas fotograma a fotograma:

Tipo de animación	Nº de planos
Aparición/desaparición	14
Caminar/locomoción	54
Animación en el sitio	42
Animación facial/diálogo	6
Animación de crecimiento/decrecimiento	16
Desintegrar la imagen	2
Estirar o aplastar un personaje	3
Efectos especiales	1
Metamorfosis	8

4 veces(En pintura directa mantiene un punto intencionadamente)

7.5.5 Utilización de signos convencionales

Metáfora visual	10
Figuras cinéticas	4

7.5.6 Utilización de lenguaje verbal en la imagen

Onomatopeyas	1
Intertítulos	

Período de grandes diferencias individuales en la que se producen cambios muy rápidos y comienzan a sentir un creciente interés por el naturalismo

Todas las *Perversidades* (E2, E3, E4, E5 Y E6), son pequeñas animaciones experimentales que han sido reunidas en una única película, como han sido realizadas por diferentes grupos de chicos y chicas y con diferentes materiales y técnicas se han investigado de forma individual. El título de la película, *Análisis de distintas perversidades*, parte de una obra del pintor Paul Klee. Todas las animaciones son ensayos de pinturas o dibujos en crecimiento, excepto E6 que está realizada con dibujos de los chicos basados en diversos elementos del cuadro antes mencionado, posteriormente recortados y articulados. En este *sketch* unos seres extraños y divertidos cargados con diferentes cachivaches avanzan a lo largo de la pantalla hasta desaparecer, unas letras y una flecha juegan por la pantalla, hasta formar la palabra FIN. El *sketch* E2 utiliza la técnica de la animación de arenas, consiguiendo un gran contraste al emplear *gel discant* blanco sobre fondo negro. Los chicos han utilizado alternativamente las técnicas de dibujo en hueco y dibujo en relleno (campos positivos y negativos) para realizar una sencilla y graciosa transformación entre fondo y figura.

Los *sketchs* E3, E4 y E5 no son figurativos. E3 está realizada con la técnica de la manipulación directa del soporte fílmico, en este caso pintando sobre descartes. En algunos fragmentos la animación es aleatoria a base de manchas y líneas a color que atraviesan a gran velocidad los fotogramas, pero en otros momentos, los chicos han realizado una animación intencionada al pintar formas (puntos, líneas) que se mantienen y vibran en un mismo lugar de la imagen. Esto requiere de una gran minuciosidad ya que la superficie del fotograma de Super 8 mm. es minúsculo. E4 y E5 son juegos experimentales a base de animar líneas o manchas de diversos y brillantes colores que crecen y que posteriormente se diluyen. En E5 unas líneas ondulantes se van extendiendo desde todos los ángulos del cuadro, un fino chorro de

agua va aclarando los colores dejando pasar la luz a través de ellos ya que tiene iluminación inferior. Ambos ensayos alternan el rodaje en imagen continua con el rodaje fotograma a fotograma.

La película E9 es la transformación de la cara de un hombre en la cara de un gato y ha sido realizada por medio de azúcares de colores y pequeños caramelos.

E7 destaca principalmente por el montaje que han realizado los muchachos, por medio de gran cantidad de planos de diferente procedencia y que van alternando sucesiva y repetidamente: en primer lugar la historia de los chicos protagonistas, con ellos mismos como intérpretes y rodada en imagen real, en segundo lugar las imágenes del concierto del grupo de rock duro *Iron Maiden* rodadas directamente de la televisión, en tercer lugar la visualización de la letra de la canción realizada por medio de una gran maqueta tridimensional con cartulina y con personajes en plastilina y rodada en animación fotograma a fotograma y por último los rótulos con que inician la película (título y nombre del grupo musical) y que, al igual que las otras “narraciones” van intercalando repetidamente a lo largo de la película. Así mismo, llama la atención la toma cenital en un plano general largo de toda la animación tridimensional para mostrar la persecución de los grandes monstruos y culebras a los coches y a las personas. Aunque el movimiento de los monstruos es sólo de desplazamiento, las culebras blancas mientras se trasladan van serpenteando.

E1 y E8 son animaciones realizadas con gran maestría con la técnica de la animación en pizarra, en ambos casos se utilizó pizarra blanca y rotuladores específicos. E1 es una bellísima película inspirada en un chiste del dibujante Quino. Los dibujos son simplificaciones de los dibujos de originales, realizados a línea y utilizando solo el color negro y el rojo. Los niños realizan varias transformaciones y metáforas visuales muy destacables, por ejemplo: la película comienza con el rótulo de Tango en línea negra, unas llamas rojas comienzan a quemar las letras hasta quedarse reducidas a una sencilla línea recta roja que se transforma en un corazón; éste se torna negro y se descompone en puntos que caen y forman la silueta de un ama de casa barriendo; la mujer mira la escoba y ésta comienza a moverse ondulantemente hasta convertirse en un atractivo galán, se enamoran y lo representan por medio de varios corazones rojos. Comienzan a bailar un tango y se besan apasionadamente representándolo por medio de llamas rojas y de un corazón; las llamas se funden y se deshacen y aparece otra vez el ama de casa mirando a la escoba, fundido a negro. Toda la historia continúa en este tono, por medio de símbolos y metáforas simplificadas al máximo y con una gran expresividad.

E8 destaca así mismo por la simplificación del dibujo y la planificación que han resuelto a través de varios planos planos. Destaca como han resuelto algunos movimientos complicados, como cuando el perro gira la cabeza, de perfil para mirar de frente mientras mueve las orejas. En la animación *El Boum* crean un *paralelismo visual*² entre el hongo de la bomba atómica y los hongos que se recogen en el campo;

² Paralelismo: se produce cuando dos figuras siendo de distinta naturaleza, presentan características comunes.

han sabido jugar al equívoco con las diferentes proporciones. Este episodio tiene una gran riqueza de planos y un acertado juego de fundidos encadenados, por un lado para crear expectación mientras va cayendo la bomba y en otra ocasión, cuando se pasa del escenario de la bomba al escenario del campo. En la explosión han utilizado el recurso de variar la intensidad de la luz para reforzar el efecto de explosión.

Desplazamientos y locomoción:

El desplazamiento de la mosca en E8 (animación de pizarra) se resolvió manteniendo a la mosca en el sitio aleitando mientras que es el fondo el que se anima desplazándose de izquierda a derecha; este recurso también es utilizado en uno de los planos de la caída de la bomba en el que se ve la bomba en mitad del cuadro y un globo aerostático que se desplaza hacia arriba.

En E1, la mujer mueve alternativamente una y otra pierna y cuando es necesario para la acción, articula las rodillas; el marido también articula las rodillas. La representación de las piernas y pies de ella y de los pies de él, las resuelve a base de trazos en zig-zag y sin delimitar por línea alguna.

Otros recursos utilizados:

Utilización de líneas cinéticas para reforzar el movimiento cuando el perro gira la cabeza; línea cinética discontinua para mostrar el trayecto irregular del vuelo de la mosca; líneas cinéticas en forma de nubes concéntricas que se mueven desde el centro hacia fuera para representar la onda expansiva de la explosión; la caída de la bomba se refuerza en el último plano con líneas cinéticas verticales para incrementar la sensación de velocidad.

Utilización de onomatopeyas, “Pof, Pof” para evocar el ruido que hace la mosca cuando se está quedando sin combustible.

7.6 Análisis de animaciones realizadas por adolescentes de 14 a 17 años

Número total de animaciones analizadas	8
---	----------

7.6.1 Ficha técnica

7.6.1.a Tipo de animación/técnica:

Análisis de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes
de 2 a 17 años

Sistema	Vídeo	2
	Cine	6
Tipo de	Bidimensional	7
Rodaje	Tridimensional	1

7.6.1.b Título, fecha, número de participantes y tipo de animación:

	Título	Fecha	Nºpart	Tipo de animación	D	L
F1	<i>Perversidad V</i>	1989	2	Animación al pastel	40"	T
F2	<i>Perversidad VI</i>	1989	2	Arenas (sales coloreadas)	30"	T
F3	<i>Perversidad VII</i>	1989	2	Arenas (purpurinas)	35"	T
F4	<i>El tigre</i>	1999	3	Objetos planos geométricos	20"	C
F5	<i>Insomnio de una noche de verano</i>	1983	4	Recortes articulados	5'20"	E
F6	<i>Eva y Adán</i>	1990	2	Plastilina animada	5'50"	T
F7	<i>Marcianito a la fuerza</i>	1984	7	Recortes articulados	3'	E
F8	<i>La serpiente que encontró una manzana</i>	1999	2	Arenas (azúcares)	22"	C

7.6.1.c Sinopsis:

- F1 – Distintas escenas en crecimiento, movimiento y transformación de formas que evocan la naturaleza en diferentes horas del día.
- F2 – *De la nada surge el cuerpo de un hombre que asemeja un gimnasta y mueve los brazos de forma ondulante como si fueran serpientes, poco a poco se va transformando en una cara que se va desintegrando.*
- F3 – *Juego de puntos que aparecen, uno de ellos se transforma en un gran pájaro que posteriormente se vuelve a transformar en otro punto. Le rodea un círculo concéntrico, de él surgen caminos de forma radial hasta cubrir toda la pantalla, en el centro aparece una gran bola roja. Todas las formas se transforman en una escena marítima con diferentes acciones en las que intervienen un barco, la luna, el sol, un pez y las olas del mar.*
- F4 – *Un tigre desde un árbol ataca a un hombre cuando va a entrar a su casa tumbándole en la misma puerta. En este momento casa, árbol y calle se desmoronan y el hombre cae fuera de campo. Solo queda el tigre y la palabra FIN.*
- F5 – *Un joven no puede dormir por el ruido de la fiesta de sus vecinos. Desesperado, busca un sitio donde dormir y se encarama a un árbol de la calle. Le*

despiertan dos hombres que sierran el árbol. El joven da la vuelta al mundo, llega al polo norte donde se instala para dormir, pero una inmobiliaria se lo impide por los ruidos de las obras; regresa a su taller, donde construye una nave para viajar en el espacio y encontrar la tranquilidad. Pero los extraterrestres tienen también invadido el espacio con viajes turísticos interplanetarios.

- F6 – *Se encuentra Dios en el cielo con unos ángeles. Algunos de estos se revelan y son expulsados. En el infierno, el ángel malo Lucifer se convierte en serpiente. Dios crea a Eva y Adán dejándoles vivir en el Edén con la condición que no coman el fruto prohibido (la manzana). La serpiente tienta a Eva, quien coge una manzana dándosela a comer también a Adán. Dios enfurecido les expulsa a la tierra.*
- F7 – *Un marciano se aburre en Marte y decide ir a la Tierra. Una señora en la Tierra también se aburre. Aparece el marciano con su nave por la ventana de la casa, y todo queda cubierto por una luz verde. La mujer queda embarazada. Al enterarse el marido se enfada mucho. Al cabo de unos días nace el marcianito, pero no es feliz y llama a su padre que viene desde el espacio en una nave y se lo lleva con él. El matrimonio recupera el amor.*
- F8 – *Una serpiente que va reptando por el campo, ve caer una manzana, se acerca a ella y se la come.*

7.6.2 Atendiendo a la escena.

7.6.2.a Representación escénica:

Figurativa	7
No figurativa	1

7.6.2.b Tipo de escena:

Exterior	5
Interior	2
Indefinida	3

7.6.3 Atendiendo a la planificación.

7.6.3.a Número de planos utilizados:

Nº planos	92
------------------	----

7.6.3.b Tipo de plano:

PD	PP	PM	PA	PT o PE	PG	PGL
2	7	6	2	9	56	10

7.6.3.c Punto de vista de la representación:

Picado	Contrapicado	Medio normal	Cenital	Mixto
24		63		2

* Representación simultánea de dos puntos de vista: el medio normal y el cenital.

7.6.4 Atendiendo a la animación.

7.6.4.a Números de planos con animación:

Planos sin animación	Planos con animación fotograma a fotograma	Planos con animación continua	Planos con animación mixta
20	65	1	6

7.6.4.b Tipos de animaciones realizadas fotograma a fotograma:

Tipo de animación	Nº de planos
Aparición/desaparición	19
Caminar/locomoción	95
Animación en el sitio	54
Animación facial/diálogo	7
Animación de crecimiento/decrecimiento	18
Desintegrar la imagen	4
Agrandar/encoger un personaje	5
Efectos especiales	4
Metamorfosis	10

7.6.5 Utilización de signos convencionales

Metáfora visual	6
Figuras cinéticas	

7.6.6 Utilización de lenguaje verbal en la imagen

Onomatopeyas	1
Intertítulos	9

F2, F3 y F1 son *sketchs* de la película *Análisis de distintas perversidades* nombrada en el apartado anterior. F2 es una animación de arenas en la que realizan una transformación de un hombre en plano general que mueve los brazos graciosamente de forma ondulante, a un primer plano de la cara de un hombre. F3 es una bellísima y sencilla animación de purpurinas. Todo la narración es una alegoría³ narrada a base de diversas metamorfosis: un lunar azul que aumenta de tamaño se transforma en un pájaro y nuevamente en un punto; una bola azul que se transforma en el mar; un círculo rojo se transforma en un triángulo que posteriormente será la vela de un barco y a lunar dorado le crecen rayos transformándose en sol que posteriormente cae al mar transformándose en el aire en pez dorado que se hunde en las olas. Así mismo, la animación tiene muy bellos efectos de movimiento como el de las olas realizados con las huellas que deja un peine sobre la purpurina. F1 tiene un gran lirismo; han sabido aprovechar las cualidades de las barras de pastel y de papel texturizado con el que están realizados los fondos, jugando con los tonos claros sobre fondo oscuro y tonos oscuros sobre fondos claros. El movimiento y el ritmo que han inferido a los dibujos (no figurativos) es sorprendente. Los trazos pictóricos realizados con soltura y decisión cruzan en diagonal el cuadro, crecen, se difuminan obteniendo tonos delicados, se borran...

F8 es una animación muy corta realizada con gracia y delicadeza. Mientras avanza la serpiente una nube se desplaza a la par que ella hasta parar ambas ante el árbol estático creando un curioso efecto. F4 es una animación muy sencilla. Recurso que se pueden destacar: cuando el tigre aparece desde dentro de la copa del árbol y se abalanza sobre el viandante, el animal se va formando ante cámara poco a poco, no hay un ocultamiento de partes bajo la copa del árbol; cuando el tigre salta sobre el protagonista, éste se desmorona con el impacto para luego vuelve a formarse y caer.

F5 y F7 están realizadas con la misma técnica, la de los recortes articulados. F7 es una historia realizada con gran frescura salpicada con varios toques de humor; utilizan nueve intertítulos en tono cómico parodiando al mal llamado cine mudo y que ayudan

³ Alegoría: Se trata de una metáfora continuada.

a la comprensión de la historia, uno de ellos es una gran onomatopeya (¡¡¡CRASH!!!); realizan un fundido a negro para significar una gran elipsis temporal y parodiar a las películas que evitan cualquier tipo de imágenes relacionadas con el sexo, (la mujer se desmaya, fundido a negro, en el plano siguiente se la ve notablemente embarazada paseando con su marido); no es ésta la única elipsis temporal de la película. Otro toque de humor, cuando la nave espacial llega de nuevo a la tierra abre la escotilla y salen un sin número de objetos absurdos (un jamón serrano, una gallina... recortados de fotografías de revistas). La película está realizada con bastante riqueza de planos, (en uno de ellos incluyen un movimiento de cámara abre zoom con animación continua) y animación de personajes.

De F5 se puede destacar la claridad con la que está narrada la historia; los chicos han sabido escoger cuales son los momentos más significativos, sirviéndose de elipsis temporales. La película está contada a través de varios planos generales, con algunos insertos de planos detalle y primeros planos, inclusive realizan un zoom de apertura mientras animan la escena, bastante complicado con los medios técnicos con los que contaban. Los fondos y personajes están elaborados con buen gusto y múltiples detalles.

Destaca así mismo, la utilización de figuras retóricas y metáforas visuales en diversas ocasiones: el protagonista da la vuelta al mundo buscando un sitio donde dormir, por ejemplo: por medio de una figura de adjunción, la hipérbole⁴ visual (alterando las proporciones del protagonista con respecto a la tierra), podemos ver como éste da la vuelta a su perímetro en poco tiempo; a través de la visualización de dos obreros que atraviesan el cuadro representando el polo norte, cargados de carretillas y ladrillos y con la repentina aparición de tres edificios ya construidos, expresan que ya no se puede estar tranquilo en ningún lugar del planeta, etc.

En F6 es la única película tridimensional analizada en éste grupo; destaca por varias razones: en lo referente a la planificación por la cantidad y variedad de planos que utilizan, (incluyendo una panorámica con animación); los pasos de tiempo que realizan a través de fundidos encadenados y fundidos a negro; la animación de los personajes realizada con mucho cuidado y movilidad (realizan en un mismo personaje varios cambios por fase de rodaje y animando varios personajes al mismo tiempo); en la variedad de escenarios (cielo, infierno, jardín del Edén, la tierra...). Tanto los escenarios tridimensionales, especialmente el del jardín del Edén, como los personajes modelados en plastilina están realizados con cuidado y esmero, demostrando tener gusto.

Desplazamientos:

En F8 locomoción ondulante de la serpiente mientras se desplaza. En F5, F6 y F7 los chicos han buscado una locomoción naturalista, para ello la gran mayoría de los personajes se mueven (caminan, bailan) articulando cadera, rodillas y tobillos en las

⁴ Hipérbole: representación exagerada de un elemento mediante la ampliación de su escala en relación a los demás.

piernas y hombros, codos y muñecas en los brazos, el cuello también lo articulan para inferirle movimiento.

En F7 utilizan en dos ocasiones el recurso de desplazar el fondo y mantener andando en el sitio a los personajes para simular un acompañamiento en *travelling*. Para expresar que la nave espacial se acerca desde la lejanía, utilizan el recurso de sustituir varios recortes de la misma nave variando el tamaño y lo invierten cuando la nave se vuelve a alejar.

Otros recursos utilizados:

Metáfora visual en F8 cuando la serpiente se asombra al ver la manzana caer del árbol, por medio de un signo de exclamación encerrado en un bocadillo. En F7 cuando marido y mujer se vuelven a enamorar salen corazones, uno de ellos se agranda.

Metamorfosis, en F6 cuando los cuatro ángeles “malos” se unen y transforman en una gran bola roja de la que empiezan a salir extrañas extremidades que se mueven.

Efectos especiales: en F6 desaparece Lucifer y en su lugar aparece una serpiente. Cuando Dios crea a Eva y Adán estos aparecen repentinamente. Cuando Dios termina de explicarles que no deben comer del fruto prohibido, desaparece de golpe. Efectos de iluminación cuando Dios se enfurece y echa a Eva y a Adán del paraíso. Cuando Lucifer está en el infierno utilizan fuego de verdad en un plano de filmación continua. Cuando la ardilla salta por el aire por encima del elefante lo han realizado ayudándose de un cristal. En F7, cuando entra el marciano por la ventana de la casa de la señora una luz verde inunda la estancia para lo cual los chicos colocaron un filtro verde ante los focos.

Animación facial y diálogos:

En F6 cuando hablan Adán, Eva o la serpiente, mueven la boca, realizan diferentes gestos y gesticulan con los brazos.

7.7 Conclusiones generales de la presente investigación sobre animaciones de niños, niñas y adolescentes

7.7.1 En relación a la ficha técnica:

Número total de animaciones analizadas	36
---	-----------

La selección se ha realizado procurando que hubiera material suficiente para cada grupo de edad y variación en cuanto a las técnicas utilizadas.

Sistema	Vídeo	12
	Cine	24
	Bidimensional	31
	Tridimensional	5

El mayor número de películas de animación realizadas en soporte fílmico es debido a que una gran parte del trabajo hecho con niños, niñas y jóvenes se realizó cuando el cine Super 8 mm. estaba en el mercado y no había sido desplazado por el sistema vídeo. La desaparición del formato cinematográfico *amateur*, supuso un freno en la realización de animaciones con niños y niñas, debido en un primer momento, a un rechazo del sistema vídeo debido a la peor calidad de la imagen, a la confusión de los diferentes sistemas videográficos que había en el mercado, al desconocimiento de gran parte de sus prestaciones, a la falta de una infraestructura necesaria para su puesta en marcha (cámara, monitor, mesa de edición, etc.) y, sobre todo, a la peor calidad de la animación propiamente dicha; en una segunda etapa, se pasó a valorar los aspectos positivos, las ventajas que aportaba el sistema vídeo y a la consiguiente adaptación.

El mayor número de películas realizadas de forma bidimensional se debe principalmente a la mayor complejidad del rodaje y a la necesidad de disponer de un espacio mayor pero siempre la elección ha venido determinada por los propios niños y niñas.

7.7.1.a Año en el que han sido realizadas:

Año	Nº películas analizadas
1982	2
1983	1
1984	2
1986	1
1987	6
1988	7
1989	3
1990	2
1997	1
1999	11

7.7.1.b Lugar donde han sido realizadas:

Lugar	Nº películas
Escuela	5
Taller	19
Colonia	12

El lugar donde más películas se han realizado ha sido en el taller de cine debido a que era una actividad voluntaria, donde, evidentemente, los niños y adolescentes venían con una buena predisposición para realizar películas, en donde el número de asistentes era más reducido que el de una clase normal y donde el trabajo de creación se realizaba sin el estrecho marco de una hora lectiva sino que se extendía a lo largo de la mañana de los sábados; igualmente no se debe obviar el hecho de que la gran mayoría de los y las asistentes habían tenido muchas y ricas oportunidades de expresarse por medio de actividades plásticas en el colegio de donde provenía la gran mayoría y todos tuvieron en el taller varias experiencias en el campo de la animación.

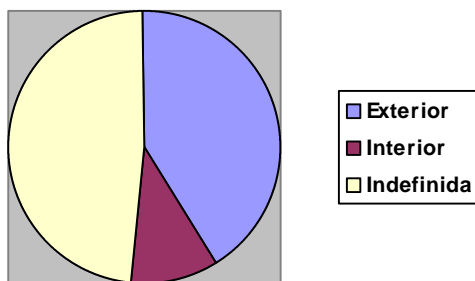
En las colonias de verano también hubo bastante creación de animaciones y los niños las aceptaron de buen grado, no obstante son producciones bastante más cortas ya que se dedicaba menos tiempo a esta actividad. Para la gran mayoría de los niños y niñas esta fue la primera vez que utilizaron por sí mismos y de forma creativa, una cámara de vídeo.

7.7.2 En relación a la escena:

7.7.2.a Tipo de escena:

Figurativa	27
No figurativa	9

Análisis de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes de 2 a 17 años



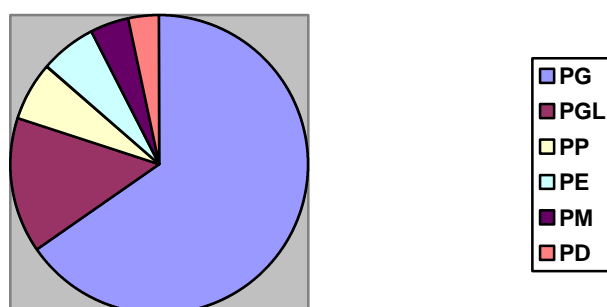
Se observa una abrumadora predilección para las escenas de exteriores, por los espacios abiertos, frente a las escenas interiores o espacios cerrados. Las escenas indefinidas vienen dadas, en su gran mayoría, por las películas no figurativas que tanto propician la experimentación con las técnicas de animación.

7.7.3 En relación a la planificación:

7.7.3.a Relación total de los distintos tipos de planos utilizados:

El tipo de plano más utilizado por lo niños y adolescentes es el plano general y el menos utilizado el plano detalle.

PG	PGL	PP	PE	PM	PD
121	27	12	11	8	6



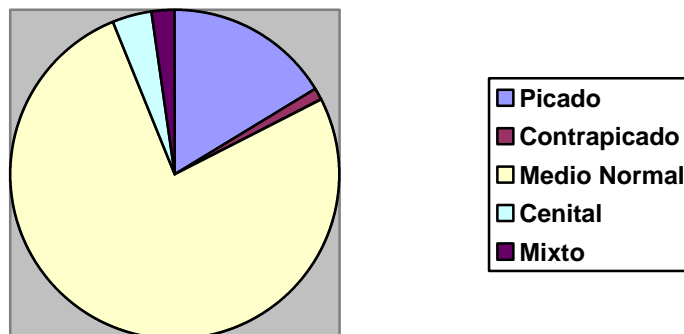
7.7.3.b Años a los que utilizan por primera vez un plano diferente al general:

- La primera vez que aparece un plano general largo es a la edad de cuatro años (aunque se preparó por un adulto bajo las instrucciones del niño.) La siguiente vez aparece a los ocho años.
- La primera vez que utilizan un primer plano es a la edad de nueve años.
- La primera vez que aparece un plano medio es a los once años.
- La primera vez que utilizan un plano entero es a los diez años.
- La primera vez que aparece un plano detalle es a los doce años.

7.7.3.c Relación total de las distintas angulaciones utilizadas:

La angulación más utilizada en animación por los niños, niñas y adolescentes es el medio normal y el menos utilizado es el contrapicado.

Picado	Contrapicado	Medio normal	Cenital	Mixto
30	2	141	7	4



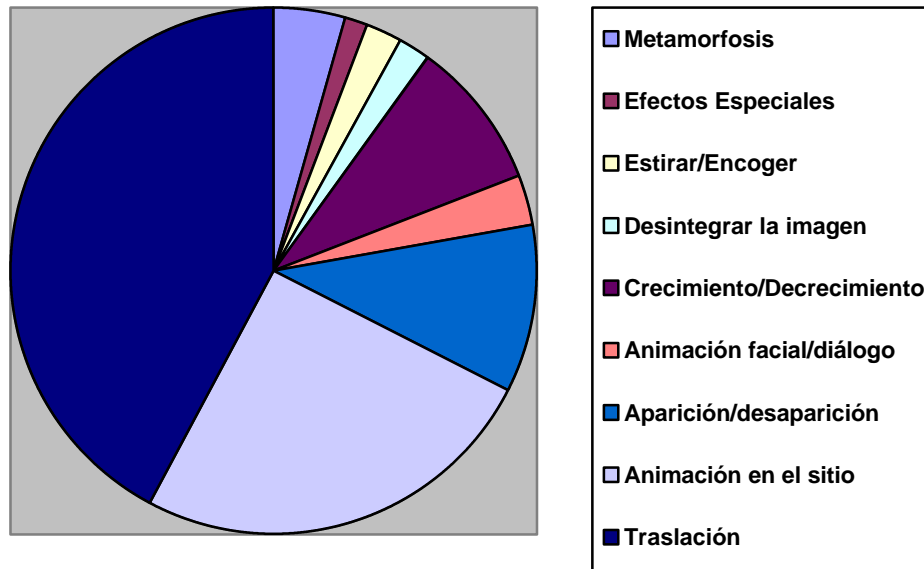
7.7.3.d Años a los que utilizan por primera vez una angulación diferente al medio normal:

- La primera vez que aparece un plano picado es a la edad de cuatro años (aunque fue colocado por un adulto), el siguiente vez aparece a los doce años.
- Igualmente, la primera vez que utilizan un plano contrapicado es a la edad de doce años.
- La primera vez que aparece un plano cenital es a la edad de diez años.
- La primera vez que los niños utilizan un plano mixto (representación subjetiva espacial) es a la edad de diez años.

7.7.4 Suma total de los diferentes efectos de animación realizados y edad en la que los realizan por primera vez:

El recurso más utilizado es el desplazamiento de personajes y el menos utilizado son los efectos especiales.

Tipo de animación	Número de planos	Edad a la que aparece por primera vez:
Aparición/desaparición	48	3 años
Caminar/locomoción	196	4 años
Animación en el sitio	117	4 años
Animación facial/diálogo	14	8 años
Anim. Crecimiento/decrecimiento	43	2 años
Desintegrar la imagen	9	9 años
Agrandar/encoger un personaje	10	8 años
Efectos especiales	7	11 años
Metamorfosis	20	9 años



7.7.4.a Desplazamientos:

Los más pequeños comienzan a trasladar personajes u objetos como un todo compacto que desplazan poco a poco en las diferentes fases, dicho personaje u objeto no realiza simultáneamente ninguna otra acción. El primer ejemplo en el que se ha podido observar desplazamientos de estas características en figuras claramente reconocibles ha sido en animaciones de niños de cuatro años. A partir de los siete años, aunque persista en alguna película el desplazamiento en bloque, los niños y niñas suelen formar sus figuras con unas mínimas articulaciones móviles, piernas y brazos sin articular rodillas ni codos, y en sus desplazamientos los personajes mueven brazos y/o piernas. A partir de los 9 años se empiezan a ver algunas articulaciones móviles de rodillas y codos, mientras persisten todavía algunos desplazamientos en bloque y desplazamientos caminando con articulaciones “simples” (caderas y hombros solo) que animan a la par que desplazan. A partir de doce años se pueden apreciar personajes que incluyen movilidad en tobillos y a partir de los catorce años se pueden apreciar personajes con todo tipo de articulaciones móviles (todas las anteriores más cuello, cintura, muñecas) que se ponen en juego en cada fase de la animación.

Igualmente se advierte mucha animación en su sitio, es decir, mucha animación en la que no se produce desplazamientos.

7.7.4.b Animación facial y/o diálogo:

Se ha podido observar un desarrollo en la animación facial, tanto en lo relativo a gestos como (en menor medida) al diálogo, desde los primeros cambios expresivos en la cara de algunos personajes, realizados de forma muy sencilla (boca seria-boca feliz) y que aparecen a la edad de siete años hasta los más complejos cambios de expresión, en los que combinan la inclinación de las cejas, el aumento o cambio de forma de los ojos, la animación de la comisura de los labios, etc. que se acompañan en algunos casos con expresión corporal (movimiento de manos y brazos, por ejemplo) realizados en la última etapa analizada. Se empieza a ver algún intento de reflejar la actitud y la personalidad de los personajes a través de sus movimientos a los nueve años y a partir de los doce ya se ha podido encontrar algún ejemplo en el que esto se hace muy evidente.

7.7.5 Otros recursos

7.7.5.a Utilización de signos convencionales

Metáfora visual	12
Figuras cinéticas	6

- La primera metáfora visual se ha realizado a la edad de nueve años.
- La primera líneas cinéticas a los diez años.

7.7.5.b Utilización de lenguaje verbal en la imagen

Onomatopeyas	3
Intertítulos	9

- La primera onomatopeya se ha utilizado a los ocho años.
- Los primeros intertítulos han aparecido a los catorce años.

Podríamos concluir diciendo que los niños, niñas y adolescentes escogen en un gran porcentaje de ocasiones y para expresarse a través de la animación, el plano general con angulación media normal, que represente una escena indefinida en

cuanto a su ubicación y cuya animación consista en realizar desplazamientos de personajes u objetos por el cuadro. A partir de esta generalidad y conforme van avanzando en edad y van teniendo más experiencias en el campo de la animación, los niños, niñas y adolescentes van ampliando sus recursos para expresarse a través de las imágenes en movimiento, tanto en lo referente a los movimientos mismos como a la utilización de otros recursos característicos del cine de animación. El tener una rica actividad artística previa en el campo de las artes visuales, se refleja en unas animaciones más creativas y expresivas y con una mayor riqueza visual.

Análisis de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes
de 2 a 17 años

8 - Conclusiones finales

En el punto final de esta investigación, para concluir se van a verificar las hipótesis formuladas al principio de la misma.

8.1 Hipótesis de las que se ha partido

Esta investigación ha partido de las siguientes hipótesis:

1. La utilización del sistema vídeo como herramienta para la creación encierra muchas posibilidades expresivas y comunicativas en el campo artístico, educativo, en la acción social, el desarrollo comunitario y en el arte terapia.
2. Dentro de las múltiples posibilidades que encierra el vídeo en estas áreas de aplicación, el lenguaje de la animación se muestra particularmente creativo y expresivo.
3. Dentro del campo de la producción de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes se puede observar una evolución en la forma de inducir o crear el movimiento, así como en la utilización de diversos recursos propios de las películas animadas, según sea la edad que tengan.
4. En la enseñanza-aprendizaje del uso del vídeo, los procesos grupales participativos, abren nuevas y valiosas posibilidades para un uso creativo y social del medio y son compatibles con todas aquellas áreas de trabajo en las que la participación, el crecimiento individual, la comunicación, el desarrollo grupal, la autoestima y el fortalecimiento son parte de sus objetivos.

Conclusiones

5. La inclusión de la animación en los proyectos de vídeo participativo puede enriquecer estos procesos al incrementar la creatividad de los integrantes del grupo así como la experimentación en las artes plásticas y visuales y en el universo sonoro.

8.2 Conclusiones a las hipótesis formuladas

Hipótesis 1. La utilización del sistema vídeo como herramienta para la creación encierra muchas posibilidades expresivas y comunicativas en el campo artístico, educativo, en la acción social, el desarrollo comunitario y en el arte terapia.

Actualmente, está renaciendo el interés sobre las posibilidades creativas que encierra el sistema del vídeo. Por trabajos creativos en vídeo nos referimos a todo tipo de trabajos personales e independientes, que investigan y aprovechan las prestaciones técnicas y expresivas del medio, tanto en el campo del arte como en el de la comunicación.

A lo largo de toda la investigación se ha podido comprobar como el vídeo puede ser utilizado como una fructífera herramienta para una comunicación descentralizada, diversificada y alternativa, frente a la que ofrecen las cadenas de televisión. Se han podido comprobar cuestiones tales como la eficacia del vídeo como instrumento para facilitar el debate, la consulta y el flujo de información tanto a través de la comunicación verbal como de la no verbal y como gracias al vídeo se puede facilitar que un mayor número de personas, de cualquier clase o condición, tome parte activa en temas que les afecten directamente, ofreciéndoles un canal de comunicación, tanto a nivel político, cultural como social.

El sistema vídeo facilita que los mensajes lleguen a audiencias mayores aunque en la falta de canales de distribución amplios y eficaces es donde se encuentra con uno de sus mayores escollos. Al buscar audiencias mayores, el vídeo choca con su posible inserción en las cadenas de televisión. Los intentos de creación de televisiones locales con acceso al público han fracasado debido a que la producción descentralizada en vídeo no ha podido competir con las grandes cadenas; las razones por las que no ha podido atraer al espectador han sido, en parte, no ofrecer un material suficientemente interesante y diferenciado y por otro, la actitud pasiva y consumista de los espectadores unida a una falta de sensibilización social.

Últimamente en los campos educativos y sociales, hay una gran sensibilización hacia los grupos desfavorecidos y discriminados, por lo que se ha visto incrementado el interés hacia la resolución de problemas y esta es una de las causas por la que la video-comunicación vuelva a cobrar fuerza en los países occidentales.

Conclusiones

Igualmente, en la actualidad, el campo de actividad artística se ha ampliado a las áreas de los medios de comunicación, entre ellos, el vídeo; esta incorporación del sistema vídeo en el arte contemporáneo es una práctica cada vez más frecuente. Actualmente el video-arte está fragmentado en muchos subgéneros de difícil clasificación; las posibilidades son múltiples, los artistas investigan, exploran y ensayan nuevas formas de expresión con vídeo: mediante la experimentación sobre la narrativa/ficción o mediante la investigación formal del medio, manipulando electrónicamente la imagen, subrayando el carácter de objeto del televisor (video-escultura, video-objetos), interrelacionando el vídeo con otros elementos (video-instalaciones), jugando con múltiples programas o monitores (instalaciones multicanal), o enfrentando al espectador con su propia imagen en determinados contextos (circuitos-cerrados), etc. obligando al espectador a cambiar sus hábitos perceptivos.

1.1 - Aplicaciones:

1.1.1 En la educación.

Por lo general, el profesorado muestra buena aceptación a la hora de incorporar el vídeo en el aula, aunque todavía se persiste en enfocarlo, mayoritariamente, hacia el consumo de programas pregrabados más que hacia la producción. Una gran parte del profesorado no conoce el potencial pedagógico del vídeo y este es el motivo principal de su infrautilización y al usar el vídeo en la escuela, con demasiada frecuencia se pone el peso en la palabra, cuando lo que capta la atención de los alumnos y alumnas son los elementos específicamente audiovisuales, como son los cambios de imagen, el colorido, el movimiento, los efectos sonoros, los timbres de voz, la música, todos ellos sin conexión con el lenguaje verbal escrito.

Las posibilidades expresivas y comunicativas que propicia el vídeo en la educación son múltiples y variadas y pueden adaptarse a todas las edades, desde la educación infantil hasta la educación de adultos. Por regla general, se dan pocas oportunidades a que el alumnado tome parte activa en las producciones o creaciones con vídeo. Sin embargo, los alumnos y alumnas de cualquier edad, suelen acoger con gran entusiasmo la propuesta de realizar un vídeo y este estímulo creativo es algo que no debería desaprovecharse. Aunque el vídeo tiene un carácter claramente multidisciplinar, su didáctica debe ser impartida por un profesorado preparado tanto en la pedagogía del análisis de las imágenes visuales como poseer una preparación artística adecuada que le dote de suficientes estrategias creativas.

La producción en vídeo puede satisfacer un gran número de las necesidades de los niños y adolescentes. El vídeo les ofrece un medio de expresión artística y de comunicación a través de imágenes y sonidos; cuando crean su propia producción en vídeo, aprenden a tomar decisiones para resolver problemas; a través del trabajo trasladan sus ideas abstractas en imágenes concretas, clarifican sus ideas tanto para sí mismos como para los demás. Frecuentemente, los niños con rendimiento académico bajo o con algún tipo de minusvalía, se aplican con entusiasmo al trabajo artístico, por

Conclusiones

lo tanto también al uso artístico del vídeo, por lo que se debe aprovechar el desarrollo de la potencial creatividad de estos aprendizajes no verbales.

1.2.1 – En la acción social y desarrollo comunitario.

Las posibilidades creativas en estos ámbitos de aplicación son igualmente múltiples. El vídeo añade al trabajo de desarrollo de grupos, viveza y poder, debido en parte a las relaciones entre el vídeo y la televisión, que sigue siendo, hoy por hoy, la fuerza cultural dominante.

La acción social trata de apoyar a las personas que tienen algún tipo de dificultad y busca propiciar que se enfrenten con sus problemas. Uno de los métodos principales del trabajo social es el trabajo en grupo, en el que se reúne a personas que comparten algún predicamento o que tienen alguna experiencia común, y se les ayuda a que se desarrollen, a través del cambio personal, grupal, organizativo y/o entornal.

El trabajo comunitario trata de los problemas que existen dentro de las comunidades, a un nivel más amplio que el anterior. Trabaja con dificultades que afectan a secciones específicas de las comunidades y trata de conseguir cambios en la organización social. Implica un trabajo directo con las personas interesadas en superar sus problemas y mejorar sus vidas, y busca generar solidaridad.

El vídeo es una herramienta especialmente beneficiosa para las artes comunitarias ya que combina los beneficios de la expresión creativa con un canal de comunicación con el cual poder transmitir problemas o asuntos de las comunidades. Ofrece un camino por el cual, las personas pueden generar cambios al expresar sus opiniones a aquellas personas que ostentan algún tipo de poder; igualmente el vídeo es una vía muy directa para que las comunidades marginadas puedan dirigir sus mensajes hacia audiencias mayores.

El vídeo puede facilitar el acceso a las artes y a los medios de comunicación a un público más amplio y diversificado; puede ser utilizado de forma analógica por gente analfabeta, inmigrantes incommunicados por razones lingüísticas, o discapacitados psíquicos o físicos; estimular la comunicación entre personas que no interactuarían por otros medios o ser utilizado por personas alfabetizadas y “normales” para desarrollar y mejorar la comunicación no verbal.

1.2.2 – En el arte terapia.

La utilización del sistema vídeo como herramienta para la expresión creativa se ha empezado a utilizar en el campo del arte terapia con unos resultados altamente satisfactorios y muy prometedores. Sin embargo este es un campo que necesita todavía de mucha investigación ya que las posibilidades específicas que abre el vídeo en esta área de aplicación todavía no han sido suficientemente estudiadas. Cada vez son más los y las arteterapeutas que se están animando a incluir el uso del vídeo como herramienta de creación en las sesiones de grupo arte terapia.

El arte terapia es la utilización del arte dentro de un entorno terapéutico. Se combinan arte y psicoterapia y cada una de estas disciplinas se estimula en su unión con la otra. El arte se usa como forma de comunicación no verbal, como medio de

Conclusiones

expresión consciente e inconsciente, al reconocer que los pensamientos y los sentimientos humanos que provienen del inconsciente, se expresan con mayor facilidad en imágenes que en palabras.

A través del arte terapia se busca estimular la autoestima, aumentar la creatividad, desarrollar la autonomía personal, animar a la cooperación, a la comunicación y a confiar en el potencial de uno o una misma. Las personas en nuestra sociedad están condicionadas a percibir a la televisión como el medio de expresión más importante, pero esta relación individuo/televisión suele ser pasiva. La relativa facilidad del uso del vídeo ofrece muchas y amplias oportunidades para la participación activa.

Los y las arte-terapeutas sin embargo, abogan por un uso terapéutico creativo del vídeo. Una concepción del arte-terapia que se relacione con las artes visuales, debe considerar la introducción de los nuevos medios de comunicación para ampliar su alcance más allá de los límites del dibujo, la pintura y la escultura. Debido a esto, muchos arte-terapeutas están incorporando el vídeo en sus investigaciones. Las experiencias llevadas a cabo demuestran el gran potencial que tiene este sistema en el arte terapia.

Gracias a la incorporación del vídeo en las sesiones, las personas perciben el vídeo como una forma de arte. Su utilización propicia que sus percepciones sean más selectivas y sensibles y que desarrollen una imagen mejor diferenciada de sí mismos.

En el trabajo de campo realizado, a todas luces insuficiente para llegar a ninguna conclusión, se ha podido observar, no obstante, las posibilidades tan prometedoras que encierra este medio de creación en el arte terapia. Gran número de pacientes acogieron muy positivamente la sugerencia de realizar una película en vídeo como un medio para expresarse de forma creativa, siendo necesario realizar una selección de personas, se constató el gran poder motivador que puede llegar a tener este medio, con el detalle de un paciente en particular que nunca mostró interés por tomar parte en ninguna actividad de grupo, participó activamente en esta propuesta; los resultados han sido muy prometedores, tanto desde el punto de vista de la creación artística como desde el punto de vista terapéutico, dejando vislumbrar un campo de investigación muy fructífero.

Se puede concluir que la utilización del sistema vídeo como herramienta para la creación encierra muchas posibilidades expresivas y comunicativas en el campo artístico, educativo, en la acción social y el desarrollo comunitario y en el arte terapia. Pero, teniendo en cuenta que para que sea efectivo el proceso comunicativo con vídeo, es tan importante la producción de mensajes como su distribución, resulta imprescindible que concurren unos requisitos para que el total de la sociedad pueda participar de esta forma de expresión clave de la cultura contemporánea: por un lado, la creación de nuevos e imaginativos canales de distribución, y por otro, facilitar a los diferentes grupos sociales las herramientas, las técnicas, el lenguaje específico y las posibilidades creativas del medio. Debido a que el medio, por sí mismo, no facilita ni la expresión artística ni la comunicación, sino que es la manera en la que se utiliza la

Conclusiones

que los propicia, parece imprescindible seguir investigando en posibles técnicas y metodologías educativas que favorezcan estos usos.

Hipótesis 2. Dentro de las múltiples posibilidades que encierra el vídeo en estas áreas de aplicación, el lenguaje de la animación se muestra particularmente creativo y expresivo.

Una de las múltiples posibilidades del vídeo es la creación de animaciones. La animación es una parte importante dentro de la totalidad del lenguaje audiovisual y, aunque comparte un gran número de sus características con la imagen real, tiene algunas peculiaridades que le dotan de un gran potencial creativo y expresivo.

En estos últimos años se ha incrementando el interés por todos los tipos de películas de animación y cada vez más personas están creando sus propias películas. La libertad creativa que propicia, situada al margen del naturalismo fotográfico, permite a la animación cotas imaginativas privilegiadas. Al realizar películas de animación, se tiene un mayor control sobre la obra que con la imagen real; a través suyo se puede dar expresión audiovisual a cualquier idea, seguir una línea de pensamiento sin tener en cuenta la lógica propia de la observación de los hechos y escapar a las leyes y limitaciones de la realidad; esto proporciona una autonomía total a la hora de escoger el tema y permite presentarlo a través de cualquier tipo de imagen o sonido.

A través del cine de animación se puede transmitir todo tipo de sentimientos, sensaciones e ideas; permite cualquier tipo de ritmo, de alteración del ritmo, de repeticiones y asociaciones de ideas; es apta para la expresión de abstracciones y de realidades ocultas, que puede dar a comprender visualizándolas; a través de la animación se pueden tratar temas censurados socialmente, con mayor libertad que con la imagen real. Posibilita operar con símbolos, metáforas, analogías y alegorías con todo el potencial creativo que esto conlleva.

Mediante la realización de películas de animación, tanto niños y niñas como en adultos crean un universo propio proyectándose en él y en las criaturas que lo pueblan; juegan con el color, la forma, la luz, la fantasía, los sueños, los ruidos, la música y especialmente con el movimiento ya que la animación es, básicamente, el arte del movimiento; pueden incluso proyectarse en un objeto o un animal y hacer que se comporte, reaccione, sienta y hable como un ser humano. La especificidad de la animación radica en la no intención de imitar la realidad, ya sea a la hora de dibujar, modelar o construir un personaje, ya que esto supone un ejercicio de imitación sin ningún interés creativo; pero primordialmente el arte en las animaciones se logra cuando se interpreta de forma creativa los movimientos naturales, ya que la mera reproducción de éstos resultan poco expresivos; el movimiento debe ser creado, exagerando, sintetizando y deformando.

Conclusiones

Relacionándola con el campo artístico, el cine de animación es la especialidad cinematográfica donde se hace más patente la relación íntima entre cine y las artes plásticas, razón por la que muchos de los mejores dibujantes se han sentido atraídos por la animación y han explorado su gran potencial; sin embargo, los pintores y escultores no han mostrado tanto interés por esta forma de expresión posiblemente por el desconocimiento de sus posibilidades.

En el campo de la educación, la animación se revela como un instrumento pedagógico perfecto, ya que, a través de su creación, se favorece la actividad expresiva y comunicativa. Atrae por igual a niños que a jóvenes siendo una forma de comunicación que les resulta muy familiar. Ya se trate de discapacitados o de normales, los niños, niñas y jóvenes disfrutan y obtienen beneficios de estas experiencias creativas; mediante la creación se desarrolla una situación de aprendizaje.

A través de las animaciones expresan de forma simbólica o literal, sus temores, ideas, esperanzas, importantes para ellos. La animación les ofrece un campo de experimentación amplio y libre. Las animaciones pueden ayudar a los discapacitados a ampliar sus experiencias y a contribuir a compensarle de sus privaciones. Las técnicas de animación, son fáciles de comprender a través de la experimentación práctica y, como se ha podido ver a lo largo de la investigación, hay suficientes técnicas, con diferentes grados de dificultad, que se pueden adecuar a las necesidades de cada edad y adaptar según necesidades específicas.

En el campo del arte terapia, la inclusión de la animación no hace sino incrementar todas las posibilidades expresivas y creativas del vídeo, ya que la animación favorece la comunicación verbal y no verbal y puede ser utilizada como un medio de expresión consciente e inconsciente, ya que los pensamientos y los sentimientos derivados del inconsciente, se expresan con más facilidad en imágenes y sonidos que en palabras.

Por medio del trabajo de campo llevado a cabo, se ha podido comprobar como la creación de animaciones puede adecuarse a todo tipo de personas y realizarla a cualquier edad. El trabajo se ha llevado a cabo con fines, educativos, artísticos, lúdicos e investigativos y en todos estos ámbitos se ha podido observar una acogida favorable de parte de los y las participantes y unos resultados positivos.

En el trabajo de campo llevado a cabo se ha podido comprobar que una gran mayoría de las personas (niños, niñas y adultos) muestran sus preferencias a realizar películas de animación frente a la realización de películas con imágenes reales, una vez se les ha mostrado las posibilidades expresivas y creativas que encierra y la diversidad de técnicas que existen y lo asequible de gran parte de las mismas, ya que es un mayor estímulo creativo para ellas. Se ha podido comprobar como los “prejuicios” hacia la animación en cuanto a que es una técnica lenta, difícil de realizar y costosa económicamente, se desmoronan rápidamente en cuanto las personas (niños, niñas y adultos) se ponen a experimentar con ella.

Por lo que se puede concluir, que la animación no hace sino incrementar todas las posibilidades expresivas y comunicativas en el campo artístico, educativo, en la acción social y desarrollo comunitario y en el arte-terapia. Al realizar animaciones con vídeo,

Conclusiones

se suman todas las ventajas y los beneficios específicos del vídeo como herramienta para la creación con el potencial expresivo y comunicativo del lenguaje de la animación. La temática a abordar por medio del lenguaje de la animación es todo lo amplia que se quiera.

Hipótesis 3. Dentro del campo de la producción de películas de animación realizadas por niños, niñas y adolescentes se puede observar una evolución en la forma de inducir o crear el movimiento, así como en la utilización de diversos recursos propios de las películas animadas, según sea la edad que tengan.

Gracias al trabajo de campo llevado a cabo a lo largo de veinte años, se ha podido disponer de una amplia variedad de películas animadas y video-animaciones realizados por niños, niñas y adolescentes de todas las edades, que ha servido para realizar un análisis de las mismas y poder verificar la hipótesis formulada. Este análisis se ha realizado sólo con una parte de esta producción. A través de la observación y el estudio de las películas y de los vídeos, se ha podido verificar la existencia de ésta evolución y la forma en la que se manifiesta en las diferentes etapas estudiadas.

La evolución se ha manifestado en un desarrollo progresivo en la forma de inferir y crear movimiento como recurso de expresión, evidenciándose en el tipo de movimiento utilizado y en la complejidad del mismo; igualmente se ha podido comprobar como se desarrolla la comprensión hacia lo que significa realmente animar en términos cinematográficos y aprovechar las posibilidades técnicas y expresivas que encierra manifestado en un aumento progresivo en el uso de recursos técnicos y expresivos, plásticos y visuales, muchos de ellos específicos de la animación y otros adaptados desde otras formas de expresión como es el caso de cómic. También se ha podido observar una evolución en la comprensión del lenguaje específico del cine y del vídeo evidenciado en los diferentes recursos utilizados.

Se ha podido constatar igualmente como, por medio de la práctica, los niños, niñas y adolescentes que han tenido más oportunidades de expresarse a través de este medio, han desarrollado más ampliamente su creatividad desde un punto de vista plástico y audiovisual, aumentando de esta forma sus destrezas comunicativas, expresivas y habilidades técnicas. Igualmente han podido desarrollar una mayor conciencia crítica de las animaciones audiovisuales que les bombardean desde diferentes frentes.

Se ha podido comprobar con asombro, la rapidez con la que los niños y niñas de más corta edad han comprendido, por medio de la práctica, cual es la técnica necesaria para crear una animación y muy revelador el entusiasmo con el que, en todos los casos, se han entregado a la creación de las mismas. Esto mismo ha ocurrido en las otras etapas de desarrollo, verificando de esta forma, el gran poder de motivación que tiene la realización de animaciones audiovisuales durante toda la infancia y la adolescencia.

Conclusiones

Hipótesis 4. En la enseñanza-aprendizaje del uso del vídeo, los procesos grupales participativos, abren nuevas y valiosas posibilidades para un uso creativo y social del medio y son compatibles con todas aquellas áreas de trabajo en las que la participación, el crecimiento individual, la comunicación, el desarrollo grupal, la autoestima y el fortalecimiento son parte de sus objetivos.

Las artes participativas se basan en la premisa de que estar involucrado activamente en una actividad artística colectiva puede modificar la percepción que tengan los participantes de sí mismos y del mundo que les rodea. El sistema vídeo combina los beneficios de la expresión artística con un canal de comunicación y con unos beneficios específicos.

Se ha comprobado que el vídeo participativo, es una metodología de trabajo para llevar a cabo con grupos, que es aplicable a un amplio rango de personas, busca el desarrollo de las habilidades de los participantes a través del proceso grupal; se desarrolla a través de actividades basadas en la utilización del vídeo de forma creativa, mediante la grabación de los participantes y su entorno y de la producción de sus propios proyectos.

El objetivo prioritario es el de la participación y el desarrollo radica en el proceso mediante el cual los y las participantes toman conciencia de su habilidad para ser creativos, tener ideas, tomar decisiones, y planificar, trabajar y conseguir un resultado común con otras personas; descubren por sí mismos sus recursos personales y su potencial interior, cambiando de esta manera su percepción de la situación en la que se encuentran. Se incita a los participantes a cooperar más que a competir y a apoyarse los unos a los otros.

3.1 - En la educación.

El fundamento de la educación se puede definir como el desarrollo del potencial humano; para conseguir este objetivo, la educación se enfoca y se organiza de diferentes maneras. En el modelo tradicional de enseñanza, el profesorado deposita un contenido predeterminado a los y las estudiantes, de una manera formal. La participación activa es imposible cuando los contenidos se imponen desde arriba por el profesor o la profesora sin referencia de la experiencia real de los y las estudiantes.

Frente a la charla magistral y los apuntes, está la enseñanza participativa. Se está observando un intento de cambio por parte de ciertos docentes que proponen que el profesorado ceda poder para favorecer la participación del alumnado, a base de construir un entorno interesante, donde los alumnos y alumnas se entusiasmen y se responsabilicen, aprendan a razonar y a discutir.

El vídeo participativo combina elementos de las estrategias educativas participativas de concienciación (trata de ayudar a las personas a transformar su situación generando cambios externos) y de crecimiento (trata de lograr un cambio desde dentro, ayudando a las personas a trascender sus situación y sus limitaciones, desarrollando una nueva percepción de sí mismos y una nueva visión de futuro).

Conclusiones

Intenta evitar las dificultades potenciales equilibrando las necesidades de grupo con las necesidades individuales.

3.1.1 - Mediante la producción de sus propios proyectos:

La producción en vídeo es esencialmente una actividad cooperativa que requiere de un equipo coordinado que trabaje tanto técnica como creativamente juntos. El vídeo participativo aporta una metodología de trabajo muy apropiada pedagógicamente hablando. Busca crear una atmósfera animada que propicie la creación y que favorezca la cooperación. Los temas se basan en las ideas y experiencias del propio alumnado y responden a sus propios intereses. Mediante la aceptación de unas reglas básicas se asegura la participación activa de todos y cada uno de los alumnos y alumnas. El vídeo participativo aporta una estructura de trabajo que guía al grupo, a través del proceso en vídeo, por un camino que gradualmente le ofrece un mayor control de su trabajo. Las actividades pueden ser similares a otras que busquen el desarrollo de grupos, pero el vídeo añade un aspecto extra, ya que es una herramienta muy específica y relativamente complicada de utilizar, y es importante considerar como integrarlo para propiciar el proceso participativo. Un taller de vídeo participativo debe dar una retroalimentación positiva en los visionados, introducir las técnicas de una manera sencilla, ofrecer la máxima experiencia posible, crear las mismas oportunidades a todo los participantes en todos los roles, y favorecer la cooperación.

3.1.2 - Mediante la grabación de ellos mismos y su entorno:

Durante muchos años se ha entendido la educación como un proceso instructivo en el que los alumnos y alumnas aprenden los conceptos fundamentales de la historia, las matemáticas o la lecto-escritura. La nueva concepción de la educación pone el acento en otro tipo de contenidos, básicos para la formación integral de las personas, de carácter más formativo como son el aprendizaje de valores, de normas de convivencia, actitudes, creencias, el desarrollo de la capacidad crítica, etc. El profesorado suele encontrar bastantes dificultades a la hora de abordar la enseñanza/aprendizaje de estos contenidos actitudinales ya que no se pueden enseñar de modo expositivo o pasivo; por el contrario requieren que los alumnos y alumnas puedan experimentar y vivenciar estos valores por sí mismos. La metodología del vídeo participativo constituye un recurso idóneo para el aprendizaje de determinados valores democráticos, como pueden ser el respeto, la participación, la tolerancia, la responsabilidad o el diálogo.

El vídeo participativo ofrece una metodología de trabajo con el que los alumnos, alumnas y el profesor o profesora pueden debatir sobre temas relacionados con la convivencia y el trabajo escolar. Durante el debate todos y todas pueden expresar libremente sus ideas y opiniones y las decisiones se toman de modo democrático. Participar significa ser capaz de dialogar y debatir de un modo ordenado, comunicar opiniones y sentimientos al resto de la clase y respetar las opiniones que sean contrarias. Visionar lo grabado ofrece la posibilidad de una retroalimentación positiva, de la evaluación de las actitudes que se han mantenido a lo largo de la grabación, roles de grupo, etc. El vídeo participativo se puede llevar a cabo en todos los ciclos de

Conclusiones

formación, aunque el formato de los juegos y ejercicios deben cambiar substancialmente de unas etapas educativas a otras.

3.1.3 - En Educación Especial.

Los niños y jóvenes discapacitados tienen dificultades para aprender los métodos y la manipulación de materiales que manejan la gran mayoría de los estudiantes. Tienen deficiencias en el lenguaje expresivo y receptivo (tanto oral como escrito). Una deficiencia en las capacidades del pensamiento verbal no necesariamente significa que exista una deficiencia equivalente en las capacidades visuales-espaciales.

El vídeo participativo está especialmente indicado para aquellas personas que sufren algún tipo de desventaja, sea de la índole que sea, por lo tanto puede ser aplicado en la Educación Especial. Los niños, niñas y adolescentes con discapacidades físicas y/o mentales son a menudo subestimados en sus posibilidades. Necesitan una atención personal; las actividades y técnicas se les deben presentar de la forma más simple posible, con rápidos resultados positivos; darles abundantes posibilidades para intentarlas; toda experiencia se les debe repetir a menudo para que tengan las máximas oportunidades de aprendizaje. Y, aunque el trabajo nunca debe ser tan exigente como para que aumente sus frustraciones, tampoco debe exigírseles poco, ya que esto también puede ser causa de la misma. Todos estos factores se deben tener en cuenta en un proyecto de vídeo participativo.

3.2 - En la acción social o desarrollo comunitario.

Las artes comunitarias o participativas se definen a través de sus objetivos más que a través de una forma artística específica. El arte creado de forma comunitaria puede tener una influencia transformadora y esto es resulta más relevante para todas las personas que sufren de algún tipo de desventaja u opresión. En este tipo de actividades, la participación es esencial.

Los procesos participativos de grupo se basan en actitudes positivas hacia las personas; subordinan el medio a las necesidades de la gente. Implica un compromiso activo en el mundo, hacer mejor que observar. A través del proyecto, los participantes los procesos se dirigen específicamente a las personas que no han tenido la oportunidad de desarrollar todo su potencial debido a diversas razones sociales. En esta metodología se percibe a cada miembro del grupo como poseedor de unas capacidades únicas, con valiosas habilidades potenciales que pueden desarrollar y con la capacidad suficiente para crecer y desarrollarse a lo largo de un proceso participativo.

El trabajo en grupo ofrece unas ventajas que favorecen el apoyo mutuo y proporciona un contexto social donde los participantes pueden desarrollar sus potenciales habilidades; los objetivos que persigue el trabajo participativo son de sumo interés especialmente para las personas o grupos de personas que padecen algún tipo de desventaja o están pasando por una situación difícil.

3.3 - En el arte terapia.

Conclusiones

El vídeo participativo, puede ser utilizado por arte terapeutas, como complemento de su trabajo. El arte terapia es un importante instrumento para conocerse a uno/a mismo/a y para poder comunicarse con los demás y está indicada para todas las personas que encuentran difícil la articulación verbal de sus conflictos. Uno de los objetivos prioritarios del vídeo participativo es la comunicación; mediante ejercicios y juegos, se estimula a tomar parte activa en el proceso de grupo, y en un ambiente no amenazador, se alienta a que los y las participantes hablen de sí mismos y de lo que les preocupa.

En el vídeo participativo se propicia no solo la comunicación verbal, sino la también comunicación no verbal, tanto en lo que se refiere a la expresión corporal y facial como a la expresión, ya sea de forma consciente o inconsciente, del lenguaje puramente audiovisual, ya que al escoger un determinado plano, una determinada angulación o establecer un montaje concreto, al seleccionar una localización, un escenario o una iluminación determinados, etc. se refleja la idiosincrasia particular de cada persona.

A través de la imagen se puede propiciar claridad en la expresión, especialmente de aquellas cosas que resultan difíciles de decir. Igualmente, a través de imágenes se pueden simbolizar sentimientos y experiencias, se puede hacer que tales sentimientos se vuelvan menos amenazadores y pueden convertirse en un medio de comunicación mucho más eficaz que la descripción verbal.

Por lo tanto podemos concluir que la metodología del vídeo participativo abre nuevas y valiosas posibilidades para el uso del vídeo en el campo de la educación, en el desarrollo social y en el arte terapia.

Hipótesis 5 – La inclusión de la animación en los proyectos de vídeo participativo puede enriquecer estos procesos al incrementar la creatividad de los integrantes del grupo así como la experimentación en las artes plásticas y visuales y en el universo sonoro.

Los proyectos de vídeo participativo integran una metodología de trabajo que puede adaptarse a la enseñanza de la animación

Las artes participativas se definen por sus objetivos más que por los medios o técnicas con las que se lleven a cabo. La animación es una especialidad dentro del lenguaje cinematográfico o videográfico y como tal, tiene pleno derecho a incluirse en procesos de vídeo participativo.

El vídeo participativo se concentra en técnicas sencillas que pueden producir rápidos resultados con un vídeo sencillo y con un mínimo de recursos. Igualmente, las técnicas de animación se pueden realizar en cortos períodos de tiempo, de una manera sencilla y con un desembolso pequeño y se pueden realizar con aparatos de vídeo de pequeño formato.

Los procesos de vídeo participativo investigados en esta tesis están pensados para la grabación con imagen real (no se ha hallado ningún estudio de vídeo participativo

Conclusiones

con técnicas e animación), y algunos de los beneficios potenciales que se pueden obtener se basan en esta premisa, y se obtienen a base de grabar a los y las participantes hablando de sí mismos y de su entorno. A través de la animación los participantes pueden visualizar sus sentimientos o ideas, darles forma, color y añadirles movimiento y sonido para, a partir de ellas, crear narraciones en grupo. Los participantes pueden proyectarse a sí mismos sobre sus creaciones, y para muchas personas esto puede resultar menos amenazante que verse a sí mismos expresándose e interactuando con los demás en la pantalla. En definitiva, a través de la video-animación se puede facilitar la expresión de ideas, sentimientos, sensaciones y estimular la experimentación, la creatividad y el aprendizaje del lenguaje audiovisual de la animación.

En el trabajo de campo llevado a cabo con estudiantes universitarios matriculados en el taller de vídeo de animación, se adoptó la metodología de enseñanza-aprendizaje del vídeo participativo, enriqueciéndolo con la inclusión de técnicas de creatividad aplicadas a la video-animación. Los objetivos se definieron en función de la idiosincrasia del grupo y se realizó una adaptación de algunos de los juegos y ejercicios propuestos por Shaw y Robertson. Los objetivos buscados fueron el fomento de la participación activa de todos y cada uno de los integrantes del grupo, el desarrollo de la creatividad, la familiarización con el medio videográfico, el aprendizaje de las bases del lenguaje audiovisual, y el desarrollo individual y grupal. El taller se estructuró en dos etapas, una primera de familiarización y la segunda, dedicada a técnicas más avanzadas.

Se ha podido comprobar que estos estudiantes valoran positivamente el hecho de grabarse a sí mismos a través de juegos y ejercicios en los que se toquen temas de su interés, dirigidos tanto hacia el aprendizaje del lenguaje audiovisual como al desarrollo individual y grupal; no obstante, se ha podido observar, avanzado ya el taller, un ligero cansancio por parte de algunas personas a continuar con prácticas que les obligan a situarse ante el objetivo de la cámara, autoexpresarse y posteriormente autoobservarse; momento en el que algunos y algunas estudiantes manifestaron su deseo de realizar vídeos de ficción, propuesta que fue muy bien acogida por el resto del grupo, por lo que parece evidente que esta primera etapa del proyecto no debe ocupar demasiadas clases.

En esta etapa se vieron cumplidos muchos de los objetivos propuestos como la familiarización con el medio, la participación activa de todos y todas los estudiantes, la comunicación y cohesión grupal y el aprendizaje de las bases del lenguaje de la imagen en movimiento y se ha valorado como muy positiva.

En la segunda etapa, los y las estudiantes se decantaron por realizar vídeos de animación. Por medio de diversas técnicas de creatividad, se les estimuló a crear una videoanimación original. La inclusión de la metodología de enseñanza-aprendizaje del vídeo participativo se valora como muy positiva para los talleres de vídeo de animación en un entorno universitario.

Conclusiones

Por lo que se puede concluir que el hecho de incluir las técnicas de animación en los procesos de vídeo participativo, no sólo no desvirtuaría sus beneficios potenciales, sino que los enriquecería desde un punto de vista artístico y comunicativo.

9 Bibliografía

9.1 Bibliografía de pedagogía de la imagen

9.1.1 Libros

ALONSO, M. Y MATILLA, L. (1990): *Imágenes en acción*. Madrid, Akal.

APARICI, R. y GARCIA MATILLA, A. (1987): *Imagen, vídeo y educación*. Madrid. Fondo de Cultura Económica.

APARICI, R. (1992): *El cómic y la fotonovela en el aula*. Madrid, de la Torre.

APARICI, R. (Coordinador) (1996): *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías*. 2ª edición, corregida y aumentada. Madrid, de la Torre.

ATIENZA, L. (1977): *VTR Workshop: Small Format Video*, París, UNESCO.

BABIN, P. y MACLUHAN, M. (1980): *Otro hombre, otro cristiano en la era electrónica*, Barcelona, Edebé.

BALDELLI, P. (1970): *Comunicación audiovisual y educación*, Caracas, Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.

BARTOLOMÉ A. R. (1990): *Vídeo interactivo: Educación y Empresa*, Barcelona, Técnicas Rede.

BAZALGETTE, C. (1991): *Los medios audiovisuales en la educación primaria*, Madrid, Morata.

BONET, E., J. DOLS, A. MERCADER y A. MUNTADAS (1980): *En torno al Vídeo*. Barcelona, Gustavo Gili.

BORRÁS VIDAL, J. y COLOMER PUNTÉS, A. (1987): *El guión del vídeo didáctico*. Barcelona, Alta Fulla.

Bibliografía

- BURCH, N. (1991): *El tragaluz del infinito*. Madrid, Cátedra.
- CABERO, J. (1989): *Tecnología Educativa: utilización didáctica del vídeo*. PPU, Barcelona.
- CANO, P. L. (1989): *Apuntes sobre la enseñanza y el vídeo*. Barcelona, Serveis de Cultura Popular, Alta Fulla.
- CANO, P.L. y SALA R. (1991): *La producción ejecutiva de material videográfico en las escuelas*, Barcelona, Alta Fulla.
- CONTRERAS, J. M. (1990): *Vida política y televisión*, Madrid, Espasa-Calpe.
- DALE, E. (1964): *Métodos de enseñanza audiovisual*, México, Reverté.
- DIEUZEIDE, H. (1965): *Les techniques audio-visuelles dans l'enseignement*, París, PUF.
- DONDIS, D., (1985): *La sintáxis de la imagen*, Barcelona, Gustavo Gili.
- DOWMUNT, T. (1987): *Video with Young People*. London: Cassell/Inter-Action in Print
- ECO, U. (1977): *Apocalípticos e integrados*. España, Lumen.
- EISNER ELLIOT W. (1998): *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona, Paidós.
- FANDOS IGADO, M. (1995): *Juega con la imagen. Imagina juegos*. Huelva, Aula de Comunicación.
- FAUQUET, M. y STRASFOGEL, S. (1977): *Lo audiovisual al servicio de los profesores*, Madrid, Narcea.
- FELDMAN, S. (1997): *La composición de la imagen en movimiento*. Barcelona, Gedisa.
- FERRÈS i PRATS, J. (1990): *Uso creativo de videogramas didácticos*, Barcelona, Alta Fulla.
- FERRÈS i PRATS, J. y BARTOLOME, A. (1991): *El vídeo - enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*. México, Gustavo Gili.
- FERRÈS i PRATS, J. (1992): *La realización de videogramas didácticos*, Barcelona, Alta Fulla.
- FERRÈS i PRATS, J. (1994): *Vídeo y educación*. Barcelona, Papeles de Pedagogía, Paidós.
- FREINET, C. (1974): *Las técnicas audiovisuales*, Barcelona, Laia.
- GARCÍA, F. (1981): *Creatividad e imagen en los niños*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

Bibliografía

- GIACOMANTONIO, M. (1985, 3ª ed.): *La enseñanza audiovisual. Metodología didáctica*. Barcelona, Gustavo Gili.
- GONZALEZ RAMÍREZ, J.F. (1999): *Televisión y juegos electrónicos ¿Amigos o enemigos?*, Madrid, Eos.
- GONZALEZ REQUENA, J. (1992): *El discurso televisivo: espectáculo de la posmodernidad*. Madrid, Cátedra.
- GREENFIELD, P.M. (1985): *El niño y los medios de comunicación*. Madrid, Morata.
- GUBERN, R. (1972): *El lenguaje de los cómic*, Barcelona, Península.
- GUBERN, R. (1974): *Mensajes icónicos en la cultura de masas*, Barcelona, Lumen.
- GUTIERREZ ESPADA, I. (1979): *Historia de los Medios Audiovisuales, 1*. Madrid, Pirámide.
- GUTIERREZ ESPADA, I. (1980): *Historia de los Medios Audiovisuales, 2*. Madrid, Pirámide.
- GUTIERREZ ESPADA, I. (1991): *La función social de la imagen audiovisual*, Universidad Complutense de Madrid.
- HERDEG, W. (1976): *Film+Tv Graphics 2*. Zurich, The Graphis Press
- LARA, A. y PEREA, J. (1980): *Elaboración de un modelo de comunicación visual*, Madrid, Colección Juan March.
- LE DUC J., GAUDRoN, J.M. y CHAUVET, J.L. (1974): *El educador frente a la imagen*, Madrid, Marova.
- LIMBOS, R. y M.: *Juegos audiovisuales*. Hogar del libro.
- MALLAS CASAS, S. (1985): *Vídeo y enseñanza*. Barcelona. Universitat de Barcelona.
- MALLAS, S. (1987): *Didáctica del vídeo*, Alta Fulla.
- MASTERMAN, L. (1993): *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, Ediciones de la Torre.
- MAURICE, M. Et al. (1983): *El vídeo en la enseñanza*. Barcelona, Planeta.
- McLUHAN, M. (1968): *El medio es el masaje*, Barcelona, Paidós.
- McLUHAN, M. (1969): *La comprensión de los medios como extensiones del hombre*, México, Diana.
- McLUHAN, M. (1977): *La cultura de la imagen*, Buenos Aires, Latina.
- MENCHEN BELLON, F. (1981): *Creatividad y medios audiovisuales*. Madrid, Morata.

Bibliografía

- MENCHÉN, F., E. MATEOS y M. D.DIEZ (1981): *Creatividad y medios audiovisuales*, Valladolid, Miñón S.A.
- METZ, Ch. (1979): *Psicoanálisis y cine*, Barcelona, Gustavo Gili.
- MITRY, J. (1974): *Historia del cine experimental*, Valencia, Fernando Torres.
- MOLES, A. (1973): *Teoría de la información y percepción estética*, Buenos Aires, Paidós.
- MOLES, A. (1975): *La comunicación y los mass media*, Bilbao, Mensajero.
- MOLINA, L. (1990): *El vídeo: uso pedagógico y profesional en la escuela*, Barcelona, Alta Fulla.
- MOORE, B. (1991): *Media Education. The Media Studies Book: A Guide for Teachers*, Londres, Routledge.
- MORDUCHOWICZ, R. (2001): *A mí la tele me enseña muchas cosas: la educación en los medios para alumnos de sectores populares*. Barcelona, Paidós, Cuestiones de educación.
- MUNARI, B. (1985): *Diseño y comunicación visual*. Barcelona, GG Diseño.
- MUYBRIDGE, E. (1955): *The human figure in motion*, Nueva York, Dover.
- NADAL MARTÍN, M^a. A. y PÉREZ CELADA, V. (1991): *Los medios audiovisuales al servicio del Centro Educativo*, Madrid, Castalia.
- ORTEGA CARRILLO, J. A. (1997): *Comunicación visual y tecnología educativa*, Grupo Editorial Universitario.
- PÉREZ JIMENEZ, J. C. (?): *Los nuevos formatos de la imagen electrónica*. Dir: Pérez Ornia. Tesis inédita.
- PÉREZ JIMENEZ, J. C. (1995): *La imagen múltiple. De la televisión a la realidad virtual*. Madrid, Julio Ollero Editor.
- PORCHER, L. (1980): *Medios audiovisuales. Aplicación a la lengua, matemáticas, ciencias naturales y sociales, idiomas, plástica y tecnología*. Madrid, Cincel-Kapelusz.
- RIOS ARIZA, J. M. y CEBRIÁN DE LA SERNA, M. (2000): *Nuevas tecnologías de la información y de la comunicación aplicadas a la educación*, Málaga, Aljibe.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L. (1977): *Las funciones de la imagen en la enseñanza*, Barcelona, Gustavo Gili.
- ROMAGUER, J., RIMBAU, E., LORENTE, J. y SOLÀ, A. (1989): *El cine en la escuela, elementos para una didáctica*. Barcelona, Gustavo Gili.

Bibliografía

- SANCHEZ, R.C. (1976): *El montaje cinematográfico, arte del movimiento*, Barcelona, Pomaire.
- SANTIAGO, T. (Edit., 1986): *Culturas y nuevas tecnologías*. Madrid, Ministerio de Cultura.
- SCHMIDT NOGUERA, M.: *Cine educativo*. Tesis Doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid. Facultad Ciencias de la Información. Director: Antonio Lara.
- SCHMIDT NOGUERA, M. (1987): *Cine y vídeo educativo: selección y diseño*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, Programa Nuevas Tecnologías.
- SCHMIDT NOGUERA, M. (1997): *Análisis de la realización cinematográfica*. Síntesis.
- SHAW, J. (1986): *Process work and community video practice*. London, Independence Media.
- SHAW, J. y ROBERTSON C. (1997): *Participatory video*. London, Routledge.
- TORÁN PELAEZ, E. (1981): *El espacio en la imagen mecánica*. Tesis doctoral, Dir: Antonio Lara García.
- TORÁN PELAEZ, E. (1985): *El espacio en la imagen, de las perspectivas prácticas al espacio cinematográfico*. Barcelona, Mitre.
- TORÁN PELAEZ, E. (1998): *Tecnología audiovisual I., Parámetros audiovisuales*. Madrid, Síntesis.
- TREFFEL, J. (1986): *Presente y futuro del audiovisual en Educación*, Buenos Aires, Kapelusz.
- TUDOR, A. (1975): *Cine y comunicación social*, Barcelona, Gustavo Gili.
- VILLAFAÑE, J. (1990): *Introducción a la teoría de la imagen*, Madrid, Pirámide.

9.1.2 Artículos, catálogos y revistas

- AMELLER, C. (1999, octubre): "Por una comunicación contextual. La experiencia de Video Nou. Servei de video comunitari". *Revista Banda Aparte*. (nº 16 y 17). "Proyecto de estudio y de intervención video en el barrio de CanSerra (Hospitalet) video-Nou, enero, 1978. Extracto del programa de intervención vídeo en la campaña pro-ateneos. Video-Nou, mayo 1978".
- APARICI, R. (1985): "Educar para la imagen", *Acción educativa*, nº 35.
- AULA: nº 60 "Transversales".

Bibliografía

- BERMAN, E. (1987): "Is video really just a typewriter?". Prefacio, *Video with young people*, Downmunt.
- GREENAWAY, P. (1996): "¿A quién corresponde la enseñanza de los medios?" p.p. 43-55, *La revolución de los medios audiovisuales. Educación y nuevas tecnologías*, coord. Aparici. De la Torre.
- LARA, J., SAN JOSÉ, A. y TEJERINA, L. (1985): "El vídeo como elemento globalizador", *Acción educativa*, nº 34.
- MARÍN VIADEL, R. (1993): "Educación artística y educación visual: aprender a dibujar para aprender a vivir", *Aula, Sentido y función de la educación visual y plástica*, nº 15. Barcelona.
- McLELLAN, I. (1987): "Video and narrowcasting: TV for and by ordinary people", *Rural Development*, December 20 (4).
- MOORE, B. (1991): "Media education", *The Media Studies Book: A guide for Teachers*, Londres, Routledge.
- SALINAS, J. y SUREDA, J. (1987): "El vídeo interactivo de baja tecnología". *Revista Bordón*, nº 269.
- SHAW, J. (1992): "Real time, real issues". London, *Mailuot* (June).
- V.V.A.A. (1992), *Eucree 1992*, "Proyectos".
- V.V.A.A. (1993): *Panorama del vídeo de creación en América Latina*, catálogo. Museo Nacional Centros de Arte Reina Sofía.
- V.V.A.A. (2000), *1º Festival de Videocreación "Ciudad de Majadahonda"*, catálogo.
- V.V.A.A. (1999) "Encuentros vídeo / Altermedia en Pamplona 1998". *Documentos de trabajo, Gobierno de Navarra*.
- V.V.A.A. (1990): "6º Festival Internacional de cine y vídeo realizado por mujeres", Ateneo Feminista de Madrid.
- STUART, M. (1981): "Village solutions make global community", *Inter Media*, September. England.
- WADE, G. (1980): "Street video". Leicester, *Blackthorne Press*.

9.2 Bibliografía de teoría y técnicas de animación

9.2.1 Libros

Bibliografía

ALVAREZ FERNANDEZ, S. (2000): *El dibujo animado como iniciador del niño al lenguaje audiovisual*. Tesis doctoral, director: Enrique Torán. Madrid, Universidad Complutense, Departamento de comunicación audiovisual.

Audiovisuales de animación en la Comunidad Valenciana.- Valencia, 1999. Generalitat Valenciana, RTVV, 99, Any de l'Audiovisual Valencia.

BACON, M. (1997): *No strings attached. Tthe inside story of Jim Henson's Creature Shop*. Londres, Virgin Books.

BAKEDANO, J. (1987): *Norman McLaren. Obra completa, 1931-1985*. Museo de Bellas Artes de Bilbao.

BEWERLY, R. (1995): *Así se crean los dibujos animados*. Barcelona. Rosaljai.

BEWERLY, R. (1998): *Manual práctico para iniciarse como dibujante de animación*, Barcelona, CIMS.

BLAIR, P. (1989): *How to Animate Film Cartoons*. New York, Walter Foster.

BLAIR, P. (1999): *Dibujos animados. El dibujo de historietas a su alcance*. Barcelona, Evergreen.

BLANCO, G. (1982): *Cine de Animación I Ciclo*, Aula de Cine. Universidad Complutense. Filmoteca de Zaragoza.

CANDEL, J. M^a (1993): *Historia del dibujo animado español*. Murcia, Filmoteca Regional de Murcia.

CANEMAKER, J. (1987): *Felix: The Twisted Tale of the World's Most Famous Cat*. New York, Abbeville Press.

CANEMAKER, J. (1987): *Windsor McKay: His Life and Art*. New York, Abbeville Press.

CEBOLLADA, P. (1986): *Segundo de Chomón*, Teruel, Instituto de estudios turolenses.

CLEAVE, A. (1977): *Cartoon, animation for everyone*. Watford, Fountain Press.

DE LA ROSA, E. y MARTOS, E. (1999): *Cine de animación experimental en Cataluña y Valencia. La curiosidad de la experimentación*. Filmoteca de la Generalitat Valenciana. Semana de Cine Experimental de Madrid.

DUCA, L. (1957): *El dibujo animado*. Buenos Aires. Losange.

ENGLER, R. (1982): *Les ateliers de cinéma d'animation: film et video*. Lausanne, Pierre-Marcel Favre.

Bibliografía

FERNANDEZ-CUENCA, C., (1972): *Segundo de Chomón (Maestro de la fantasía y de la técnica)*. Madrid, Nacional.

FILMOTECA REGIONAL DE MURCIA (1990): *Inolvidable Chomón*. Murcia.

FRUTOS ESTEBAN, F.J. (1996): *La fascinación de la mirada. Los aparatos precinematográficos y sus posibilidades expresivas*. Valladolid. Semana Internacional del Cine de Valladolid. Junta de Castilla y León. Consejería de Educación y Cultura.

FRUTOS ESTEBAN, F.J. (1999): *Artilugios para fascinar. Colección Basilio Martín Patino*. Salamanca. Filmoteca de Castilla y León.

GARCÍA, R. (1995): *La magia del dibujo animado*. Madrid, Mario Ayuso.

GARCÍA, R. (2000): *La Magia del Dibujo Animado (Actores de lápiz)*. Alicante, De Ponent.

GIL LÓPEZ, J. (1998): *Infografía: Diseño y Animación*. Madrid, IORTV de RTVE.

HALAS, J. y MANVELL R. (1980): *La técnica de los dibujos animados*. Barcelona, Omega.

HAYWARD, S. (1977): *Scriptwriting for Animation*. Medio Manuals. Focal Press. London & New York.

LAMB, D. : *Animación*, Madrid, Acanto.

LAYBOURNE, K. (1979): *The Animation Book*. New York, Crown Publishers.

LORD, P. y SIBLEY B. (1998): *Craking animation*. London, Thames & Hudson.

LLERA, S. (Coordinadora) (1999): *Iberia Animada*. Festival de Cine de Huesca.

MAESTRI, G. (1999): *Creación digital de personajes animados*. Madrid, Anaya Multimedia.

MANZANERA, M.: *Cine de animación en España. Largometrajes 1945-1985*. Murcia, Universidad, Secretariado de publicaciones, 1992.

MARTÍNEZ DIEZ, N. (1989): *El cine de animación en la educación artística en el ciclo superior de E.G.B. y en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.* Tesis Doctoral inédita Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. Director: Ricardo Marín Viadel.

MOSCARDO GUILLEN, J. (1997): *El cine de animación en más de 100 largometrajes*. Madrid, Alianza Editorial.

PALACIO ARRANZ, J. y R. UTRERA (1999): *Gabriel Blanco*. Granada, Filmoteca de Andalucía.

PERISIC, Z. (1979): *Los dibujos animados*. Barcelona, Omega.

Bibliografía

- PINTUS, M. (1975): *a... come animazione.*, Italia, Artigiana-Sassari.
- PINTUS, M. (1987?): *I Maghi dell'Est: fantastico viaggio nel disegno animato dell'Europa orientale.* Sassu, Sassari: Antonio Salvatore.
- PINTUS, M. (1986): *I magui dell'est.*, Italia, Sassari.
- PRENSAS UNIVERSITARIAS DE ZARAGOZA, (1988): *Los 500 films de Segundo de Chomón.* Zaragoza.
- ROTELLAR, M. (1981): *Dibujo animado español.* XXIX Festival Internacional de Cine de San Sebastian.
- RUSSET, R. y STARR, C. (1988): *Experimental animation. Origins of a New Art.* New York, Da Capo Press.
- SALISBURY, M. (1999): *Tim Burton por Tim Burton.* Barcelona, Alba Editores.
- SKAPOVÁ, Z.: (1995) *Breve historia del cine de animación checo.* 40 Semana Internacional de cina. Valladolid.
- SMOODIN, E.: *Disney discourse. Producing The Magic Kingdom.* 1994, Gran Bretaña, Routledge.
- SOLOMON, C. (1983): *The complete Kodak Animation Book.* Rochester, Eastman Kodak Co.
- SOLOMON, C.: (1994) *Enchanted Drawings: The History of Animation.* New York, Wings Books.
- THARRATS, J-G. (1987): *Los 500 films de Segundo de Chomón.* Universidad de Zaragoza.
- TIETJENS, E. (1979): *Así se hacen películas de dibujos.* Barcelona, Parramón.
- V.V.A.A. (1987): *Lotte Reiniger, Dossier, IMAGFIC 87.* Madrid, Dicrefilm.
- VICARIO, B.: (1998) *Breve historia del cine de animación experimental vasco.* Semana del Cine Experimental, Madrid, Diorama.
- VIVAR, H. (1988): *La imagen animada: análisis de la forma y el contenido del dibujo animado.* Tesis Doctoral. Madrid. Facultad Ciencias de la Información, Universidad Complutense de Madrid, Director: Antonio Lara.
- VIVAR, H. (1990): *La infografía: las nuevas imágenes de la comunicación audiovisual en España.* Edición Miguel de Aguilera.
- VIVAR, H. y DE LA ROSA, E. (1993): *Breve historia del cine de animación en España.* Teruel, Animateruel.

WHITE, T. (1986): *The Animator's Workbook*. New York, Phaidow Press.

9.2.2 Artículos, catálogos y revistas

“Animadrid 2000”, *1º Festival de Cine de Animación de la Comunidad de Madrid*, año 2000.

ARTIGAS CANDELA, J. “La mar salada: experiencias sobre una película de animación hechas con dibujos de niños de 10 y 11 años”, *Paso estrecho*, octubre 1981

ARTIGAS CANDELA, J. “Éxito del taller de cine de animación de Bellas Artes”, *Diario de Barcelona*, 1982, pp. 5-6.

BALSER, R. y J. ARTIGAS (Coord., 1987): “II Mostra de cine de animació”. *Filmoteca de la Generalitat de Catalunya*.

BEAUDET, J. (1985): “A la recherche de Segundo de Chomón”. *Jica Difusion, Les Editions de Lac*. Anency 1985.

BLANCO, G. (1982): “El cine de animación”. (Artículo, pág. 1-31) Catálogo, *Cine de Animación. I ciclo. Filmoteca de Zaragoza*.

CAMPOS, F.: “La animación en España, entre el desarrollo y la contradicción”, artículo *Iberia Animada*. Páginas 70-71.

COSTA, J.: “Comic y animación: relación procaz”. Catálogo *Iberia Animada*.

DROZDOWSKI, B. (1984): “El cine de animación de Witold Giersz”. (Retrospectiva-exposición). *Cerinterfilm 84*.

MIQUEL, A. Y ARTIGAS, J. (1981): “Situación actual de cine de animación y de dibujos animados en Cataluña”, Ponencia presentada en las *Converses de Cinema a Catalunya*, Catalogo, *Cine de animación. I ciclo*. Filmoteca de Zaragoza.

PALACIO, M. y E. DE LA ROSA (Coordinadores, 1982): “Cine de animación. I ciclo”. (Catálogo) Zaragoza, Filmoteca.

RUIZ, D.: “El cine de animación en la enseñanza”. Catálogo *1º Festival Internacional de cortometrajes de Gran Canaria*, 1989.

SCHMIDT NOGUERA, M.: “Dibujos animados y educación: un análisis ecológico”. Area 5. Revista de Comunicación Audiovisual y Publicitaria, nº 4, pp. 73-88 (1955)

9.2.3 Escritos de artistas

McLAREN, N. (1949): “Como hacer películas de dibujos animados sin cámara”. Artículo, reeditado por Bakedano, 1987.

McLAREN, N. (1949): “La animación sin cámara”, *Boletín Educación Fundamental*. Volúmen I nº 4, UNESCO.

REINIGER, L.: “¿Cómo se hace una película de siluetas?”, *Dossier, Lotte Reiniger*. V.V.A.A.

SVANKMAJER, J.: “Jan Svankmajer por Jan Svankmajer”, *36 Semana de Cine de Valladolid* (1991).

SVANKMAJER, J. Y ULVER, S. (1991): “Jan Svankmajer. La fuerza de la imaginación”. *Valladolid, 36 Semana Internacional del Cine*.

9.3 Bibliografía de arte

9.3.1 Arte y nuevas tecnologías

9.3.1.a Libros

ARHEIM, R. (1971): *El cine como arte*. Buenos Aires, Infinito.

ARNHEIM, R. (1980, 2ª ed.): *Arte y percepción visual*. Madrid, Alianza Forma.

ARHEIM, R. (1980): *Hacia una psicología del arte. Arte y entropía*, Madrid, Alianza Forma.

ARHEIM, R. (1986): *El pensamiento visual*. Barcelona, Paidós.

BLACKING, J. y J. W. KEALIINOHOMOKU (1979): *The performing arts: music and dance* FL/ML 3797.7. P47

BONET, E. y PALACIO, M. (1983): *Práctica Fílmica y vanguardia artística en España: 1925-1981*. Madrid, Universidad Complutense.

BOSCH, E. (1998): *El placer de mirar, el museo del visitante*. Barcelona, Actar.

BROUDE, N. y M. D. GARRARD (Eds) (1998): *The power of feminist art. The american movement of the 1870s, history and impact*. New York, Abrams.

Bibliografía

- CAHAN, S. & ZOYA KOCUR (Edit.): *Contemporary Art and Multicultural Education*, New York, London, Routledge.
- COLLINGWOOD, R.G. (1993): *Los principios del arte*. México, Fondo de Cultura Económica.
- CUETO, J. y otros (1986): *Cultura y nuevas tecnologías*. Madrid, Novatex.
- DOUGLAS, S. (1994): *Stan Douglas*. Madrid, Centro de Arte Reina Sofía.
- EISNER, E. W., DOMINGUEZ PERELA y otros (1990): *Arte, Individuo y Sociedad*, Madrid, Complutense.
- FRANCASTEL, G. y P. (1978): *El retrato*, Madrid, Cátedra.
- FRANCASTEL, G. (1981): *Sociología del arte*, Madrid, Alianza Emecé.
- GARNER, S. B. (1994): *Bodied spaces: phenomenology and performance in contemporary drama* Ubic Filosofía UAM , 1994
- GOLDBERG, R. (1979): *Performance art*, Barcelona, Destino.
- HANHARDT, J. G. (2000): *The worlds of Nam June Paik*. New York, Solomon R. Guggenheim Museum.
- LIVINGSTONE, M. (Edit.): *Art RANDOM. British Object Sculptors of the '80s I*. London, Kyoto Shoin.
- LOPEZ F. CAO, M. (Coord., 2000): *Creación artística y mujeres. Recuperar la memoria*. Madrid, Narcea.
- LOPEZ F. CAO, (Coord., 2001): *Geografías de la mirada. Género, creación artística y representación*, Madrid, Almudayne.
- LOZANO, M^a del M. (2000): *Wolf Vostell*. Guipuzcoa, Nerea.
- MASLOW, A. H. (1999): *La personalidad creadora*. Barcelona, Kairós.
- OLMO, S. B. (1996): *Tony Ousler*. Madrid, Galería Soledad Lorenzo, (catálogo).
- PALACIO ARRANZ, J. M.: *El video: arte visual: veinte años de práctica y teoría videográfica*. Tesis Doctoral inédita, Facultad Ciencias de la Información. Universidad Complutense de Madrid. Director: Antonio Lara.
- PÉREZ GAULI, J.C. (1998): *Relaciones entre arte y publicidad: La representación de la figura humana*, Tesis doctoral. Facultad Ciencias de la Información. Universidad Complutense de Madrid. Director: Francisco García García.

Bibliografía

- PÉREZ GAULI, J.C. (2000): *El cuerpo en venta*, Madrid, Cátedra.
- PEREZ ORNIA, J.R. (1990): *Bienal de imagen en movimiento 90*. Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- PEREZ ORNIA, J. R. (1991): *El arte del vídeo. Introducción a la historia del vídeo experimental*. Barcelona, RTVE, Serval.
- PEREZ ORNIA, J.R. (1992): *Televisión y vídeo de creación en la Comunidad Económica Europea*. Catálogo de la exposición “Panorama europeo del videoarte” y Palmarés TV. Madrid, Consorcio para la organización de Madrid Capital Europea de la Cultura.
- POPPER, FRANK (1989): *Arte, acción y participación* Madrid, Akal.
- READ, H.(1973): *Educación por el arte*. Buenos Aires, Paidós.
- REKALDE-IZAGUIRRE, J. (1995): *Vídeo: un soporte temporal para el arte*. Bilbao, Servicio editorial de la Universidad del País Vasco.
- RIEMSCHEIDER, B. y U. GROSENICK (Eds) (1999): *Art at the turn of the millenium*. Köln, Taschen.
- SIMON, J. (Edit) (1994): *Bruce Nauman*. Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- STOOSS, T. y T. KELLEIN (1993): *Nam June Paik: video time, video space, general editors*. New York.
- TURIM, M. (1983): *Video Art: Theory for a Future*. Los Angeles, American Film Institute.
- VEGA ALFARO, E. DE LA (1997): *Del muro a la pantalla*. México, Instituto cinematográfico mexicano.
- VVAA (1997): *La vidéo entre art et communication*. París, ENSB-A.
- VVAA (1993): *Panorámica del vídeo de creación en América Latina*. Madrid, Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- WATKINSON, J. (1990): *El arte del vídeo digital*. Madrid, IORTV de RTVE.

9.3.1.b Artículos y Catálogos

- GIANETTI, C. (Comisaria, 1995): “Eugènia Balcells, sincronías” Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, catálogo de la exposición.

Bibliografía

SALINAS, J. y SUREDA, J. (1987): “El vídeo interactivo de baja tecnología”. *Bordón*, nº 269

STURKEN, M.: “La elaboración de una historia, paradojas en la evolución del vídeo”, *El Paseante*, nº 12, pp.66-78.

V.V.A.A (1984): 1º Festival Nacional del vídeo, *Madrid, Círculo de Bellas Artes*. Catálogo de la exposición.

V.V.V.A.A. (2000): The New York Video Festival, *Museo Nacional de Arte Reina Sofía, departamento de obras audiovisuales*. Catálogo de la exposición.

El País, (22 de mayo del 2001): “El Museo Guggenheim se rinde al arte multimedia con *Los mundos de Nam June Paik*”,

9.3.1.c Escritos de artistas

AGUIRRE, J. (1972): “Anti-cine”, *Madrid, Fundamentos*.

PAIK, N. J. (1978): “Videa, Vidiot, Vidiology”, en *New Artists Video*, Nueva York, E.P. Dutton.

9.3.2 Arte- terapia

9.3.2.a Libros

BERGER, M. (1970): *Videotape Techniques in Psychiatric Training and Treatment*. Brunner/Mazel, New York.

DALLEY, T. (1987) *El arte como terapia*. Barcelona, Herder.

FRYREAR, J. L.(Edit.): *Videotherapy in Mental Health*, Illinois, Charles C.Thomas.

GEFFROY, Y., ACCOLLA, P. y SCHUTZENBERGER, A.A. (1980): *Vidéo, formation et thérapie*,. *D’autres images de son corps*, París, Eti.

JENNINGS, C. (1979): *Terapia creativa*. Buenos Aires, Kapelusz.

HEILVEIL, I. (1984): *Video in Mental Health Practice*. Tavistock Publications, London and New York.

HORNEY, K. (1950): *Neurosis and human growth*.. New York, Norton.

Bibliografía

- JENNINGS, S. (1979): *Terapia creativa*. Buenos Aires, Kapelusz.
- JUNG, C.J. (1964): *El hombre y sus símbolos*. Barcelona, Caralt.
- KRAMER, E. (1987): *Terapia a través del arte en una comunidad infantil*, Buenos Aires, Kapelusz.
- LANDGARTEN, H.B. (1987): *Family Art Psychotherapy. A Clinical Guide and Casebook*. New York, Brunner/Mazel.
- MILTON M. BERGER, M. D. (Editor, 1970): *Videotape Techniques in Psychiatric Training and Treatment*. New York, Brunner/Mazel.
- WINNICOT, D.W. (1986): *Realidad y juego*, Barcelona, Gedisa.

9.3.2.b Artículos, catálogos y revistas

- ADAMS, V. (1973): "Videotherapy", *Time*, Feb. 26.
- ALGER, I. (1969): "Therapeutic use of videotape playback", *Journal of Nervous and Mental Disease*, 148, 430-436.
- BERGER, M. SHERMAN, B. SPAULDING, J. y WESTLAKE, R. (1968): "The use of videotape with psychotherapy groups in a community mental health service program", *International Journal of Group Psychotherapy*, nº 18, pp. 504-515.
- BERGER, M. (1973): "Multiple image video self confrontation", *Radical Software*, 2, 8-12.
- CLARKE ALEXANDER, K. (1991): "El trabajo artístico: un puente hacia el pensamiento metafórico", *The Arts in Psychotherapy*, volumen 18.
- GIOSCIA, V. : "Notes on Videotherapy", *Radical Software*, 2, 1 – 4.
- GOLDFIELD, M. y LEVY, R. (1968): "The use of television videotape to enhance the therapeutic value of psychodrama". *American Journal of Psychiatry*, 125, 690-692.
- GONZALEZ MAGNASCO, M. (1996): "Arte-terapia", *El elefante en el bazar*.
- HOLZMAN, P. (1969): "On hearing and seeing oneself", *Journal of Nervous and Mental Disease*, 148, 198-209.
- KUBIE, L., (1969): "Some aspects of the significance to psychoanalysis of the exposure of a patient to the televised audio-visual reproduction of his activities". *Journal of Nervous and Mental Disease*, nº 148, pp. 301-309.

Bibliografía

MARTÍNEZ, N. (1996): “La terapia artística como una nueva enseñanza”, *Arte, Individuo y sociedad*, nº 8, pp. 21-25.

McLEOD M. C. (1999): “Empowering Creativity with Computer-assisted Art Therapy: And Introduction to Available Programas and Techniques” *ArTherapy*, nº 16.

McNIFF, S. (1973): “A new perspective in group art therapy”, *Art Psychotherapy*, Vol. I, nº 3 y 4.

McNIFF, S. (1974): “Organizing visual perception through art”. *Academic Therapy*, Vol. 9, nº 6.

McNIFF, S. (1974): “Art Therapy at Danvers”, *Addison Gallery of American Art*, Andover, Mass.

McNIFF, S. A. y C. C. COOK, (1975): “Video art therapy”, *Art Psychotherapy*, Vol. 2 pp. 55-63, Pergamon Press, U.S.A.

REIVICH, R. Y GEERTSMA, R. (1968): “Experiences with videotape self observation by psychiatric in-patients”, *Journal of the Kansas Medical Society. Soc.*, 69, pp. 39-44.

REYNOLDS, M. W. (2000): “The effectiveness of Art Therapy: Does it work?”, *ArTherapy*, nº 17, p.208.

ROJÍ MENCHACA, Mª B. (1990): *Cuadernos de la UNED*. “La entrevista terapéutica: Comunicación e interacción en psicoterapia”, Madrid.

STOLLER, F. (1967): “Group psychotherapy on television: An innovation with hospitalized patients”, *American Psychologist*, 22, 158-162.

9.4 Bibliografía general

9.4.1 Libros

ANGOLOTI, C. (1990): *Cómics, títeres y teatro de sombras. Tres formas plásticas de contar historias*. Madrid, de la Torre.

BERSON, M. (1962): *Del garabato al dibujo*, Buenos Aires, Kapelusz.

BISQUERT SANTIAGO, A. (1977): *Las artes plásticas en la escuela*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.

Bibliografía

- BLAY FONTCUBERTA, A. (1967): *La personalidad creadora. Técnicas psicológicas y liberación interior*. Barcelona, Elicien.
- BRANDES, D. and PHILLIPS, H. (1977): *Gamesters' Handbook*. Cheltenham: Stanley Thornes.
- BRANDES, D. y HOWARD P. (1990): *Gamesters' Handbook, 140 Games for Teachers and Group Leaders*. Cheltenham (Great Britain), Stanley Thornes.
- BROWN, A. (1986): *Groupwork*, Aldershot: Gower.
- CARPENTER, E. (1974): *El aula sin muros*. Barcelona, Laia.
- CUENCA ESCRIBANO, A. (1997): *Saber mirar*. Madrid, Universidad Autónoma.
- DEWEY, J. (1949): *Experience and Education*, New York, MacMillan.
- EDWARDS, B. (1984): *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro: un método garantizado*. Barcelona, Urano.
- FABRA, M^a LI. y DOMÈNECH, M. (2001): *Hablar y escuchar*, Universidad Autónoma de Barcelona.
- FREIRE, P. (1988, 40ª edición): *Pedagogía del oprimido*. España, Siglo XXI
- FREIRE, P. (1990): *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- GARCÍA GARCÍA, F. (1987): *Estrategias creativas*. Madrid, M.E.C.
- GALLEGO ORTEGA, J.L. (Coordinador, 1998): *Educación infantil*, Málaga, Aljibe.
- HUIZINGA, J. (1972). *Homo ludens*, Madrid, Alianza/Emecé.
- LEONARD, G.B. y McLUHAN, M. (1972): *La cuestión hombre y mujer y otras provocaciones*, México, Extemporáneo.
- LOWENFELD V. y LAMBERT BRITAIN W. (1980): *Desarrollo de la capacidad creadora*, Argentina, Kapelusz.
- LUQUET, G.H. (1973): *El dibujo infantil*, Barcelona, Redondo.
- MARIN IBAÑEZ, R. (1977): *La creatividad en la educación*. Buenos Aires, Kapelusz.
- MARTÍNEZ DIEZ, N. y otros (1997): *Juegos de sentido. Algunas palabras sobre creatividad*. Comunidad de Madrid, Popular.
- MARTÍNEZ, E. y DELGADO, J. (1981): *El origen de la expresión*, Madrid, Cincel.

Bibliografía

- MUNARI, B. (1979): *Diseño y comunicación visual. Contribución a una metodología didáctica*, Barcelona, Gustavo Gili.
- PEREZ SERRANO, G. (Coord., 2000): *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural*, Madrid, Narcea.
- PIAGET J. e INDELHER (1984): *Psicología del niño*, Madrid, Morata.
- PIAGET, J. (1978): *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica.
- PIANTONI, C. (1997): *Expresión, comunicación y discapacidad. Modelos pedagógicos y didácticos para la integración escolar y social*. Madrid, Narcea.
- PIÑANGO, Ch. y S. MARTÍN FRANCÉS (1994): *Construcción de juguetes con material de desecho*. Comunidad de Madrid, Popular.
- ROMO SANTOS, M. y SANZ LOBO, E. (Coordinadoras, 2001): *Creatividad y curriculum universitario*, Universidad Autónoma de Madrid.
- ROZET, I.M. (1981): *Psicología de la fantasía*. Madrid, Akal.
- SANZ LOBO, E. (1998): *La solución creativa de problemas en las artes plásticas*. Universidad de Santiago de Compostela.
- SRINIVASAN, L. (1992): *Options for Educators: A Monograph for Decision Makers on Alternative Participatory Strategies*, New York.
- STERN, A. (1961): *Comprensión del arte infantil*, Buenos Aires, Kapelusz.
- TILLEY, P. (1979): *El arte en la educación especial*, Madrid, Ceac.
- VERLEE WILLIAMS, L. (1986): *Aprender con todo el cerebro*, Barcelona, Martínez Roca.
- VIGOTSKII, L.S. (1982): *La imaginación y el arte en la infancia*, Madrid, Akal.
- WONG, W. (1980): *Fundamentos del diseño bi y tri-dimensional*, Barcelona, Gustavo Gili.

9.4.2 Artículos y catálogos.

- FABRA, M^aL. (2001): “Es importante que los jóvenes aprendan a razonar y discutir”, *El País*, 17-04-2001, pag. 29.
- GARCÍA EGAÑA, J.M. (1991): “La comunicación”. Texto inédito.

MIGALLÓN LOPEZOSA, P.y GÁLVEZ OCHOA, B. (1999): “Anorexia”, *Salud XVI*. Instituto de la Mujer. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Madrid.

9.5 Bibliografía de técnicas de vídeo

CHESHIRE, D. (1994): *Manual del vídeo aficionado*. Barcelona, Ceac.

HEDGECOE, J. (1995): *Como hacer mejores vídeos*. España, Ceac.

LAFRANCE, A. (1975): *8/ Super 8/ 16*. Barcelona, Daimon.

MILLERSON, G. (1990): *Técnicas de realización y producción en televisión*. IORTV.

MUSBURGER, R. B. (1994): *Producción en vídeo con una cámara*. Madrid, IORTV de RTVE.

RAMIREZ, F. (1983): *Manual del vídeo para no iniciados*. Madrid, Hauser y Menet.

REA, P. W. Y D. K. IRVING (1998): *Producción y dirección de cortometrajes y vídeos*. Madrid, IORTV de RTVE.

ZETTL, H. (1996): *El manual de producción para vídeo y televisión*. Andoain, Escuela de cine y vídeo.

9.6 Diccionarios, enciclopedias

AGUILERA CERNI, V. (Dir.) (1979): *Diccionario del arte moderno. Conceptos, ideas, tendencias*. Valencia, Fernando Torres.

CIRLOT, J.E. (1969): *Diccionario de símbolos*. Barcelona, Labor.

GARCÍA FERNANDEZ-BALBUENA, A. (1988): *Diccionario de cine y vídeo*. Madrid, Tayo.

MARTÍNEZ DÍEZ, N. y LÓPEZ F. CAO (2000): *Pintando el mundo: Artistas latinoamericanas y españolas*, Madrid, Horas y horas.

PRIETO, F. (1991): *Diccionario terminológico de los medios de comunicación*. Madrid, Fundación Germán Sanchez Rupérez.

TAYLOR, R.(1996): *Enciclopedia de las Técnicas de Animación*. Barcelona, Acanto.

THOMAS, K. (1987): *Diccionario del arte actual*. Colombia, Labor.

Bibliografía

V.V.A.A. (1999): *Diccionario de las tecnologías de la imagen*. B. Fedisa.

V.V.A.A. (1992): *Gran diccionario Larousse de Psicología*. España.

11. Índice onomástico

A

Abe, Shuya 45
Accolla 248, 299
Adams, Virginia 367, 367
Agudo Pinilla, Diego 108 bis, 111
Aguirre, Javier 134, 135, 136, 137
Ahtila, Eija-Liisa 55
Albacete, Alfonso 52
Alberti, Judith 114, 114 bis
Albiol, Francesc 75
Alexeieff, Alexander 99, 188, 199
Alger 370
Almiñana, manuel 74
Alpert 70
Alvarez, Enrique 72
Álvarez, José Carlos 116
Ameller, Carles 75, 76, 77, 74 bis
Amorós, Marta 115, 168
Andersen, Yvonne 186
Andreu, Kike 83
Anger, Keneth 96
Angoloti, Carlos 122
Anschütz, Ottomar 121, 128
Ansorge Nag 155
Ansorge, Ernest 29, 355, 359, 360
Ansorge, Gisèle 155
Aparici 222
Apollinaire 144
Araujo, Patxi 53
Arce, Mikel 52
Archimboldo 182
Armero, Ignacio 84
Armstrong, Samuel 161
Arnheim, Rudolph 89, 91, 480
Arregui, Manola 112
Arroyo, J. 270
Arsenian 365
Artigas, Jordi 119, 133, 151, 200, 201
Atienza, L. 299
Ayo 43
Ayrton Paris, Jon 124

B

Babín, P. 240
Baca, Jan 168, 197
Back, Bobert 150, 151
Bacon 170

Baille, Bruce 96
 Bakedano, José 99, 100, 132, 134, 139, 198, 285, 286, 479
 Bakhi, Ralph 173
 Balasa, Sabin 144
 Balcells, Eugènia 37, 50, 52, 55, 81, 56 bis
 Ballarino, Pedro 122
 Ballesteros, Pedro 53, 54
 Bang Larsen, Lars 60
 Barbera, Hanna 88
 Barce, Ramón 134
 Barré, Raoul 174
 Barstoch, Bertold 161
 Bartolomé, A.R. 36, 37, 67, 69, 71, 73, 252, 253
 Bartosch 150
 Basulto, Pablo 84
 Batchelor, Joy 174
 Bazalgette 241, 242
 Beaudet, Louis 106
 Becht, Ruth 118
 Beiern Boyd, Claudio 103
 Bellour, Raymond 81
 Benning, Sadie 78 bis, 79
 Berger, Milton 30, 362, 366, 367 369,
 Beringola, Arturo 184
 Berman, Ed 25, 273, 279
 Bermúdez, Beatriz 72
 Bernal, Carlos 72
 Bertrand, René 190
 Beuys, Joseph 43, 44, 48
 Bianqui, Teodoro 122
 Blackburn, Maurice 147
 Blackton, Stuart 176
 Blanco, Gabriel 93, 94, 142
 Blom-Dahl, Chirsten A. 174
 Boecklin 100
 Bokenkamp, Sean 56
 Bonet, Eugeni 35, 50, 52, 54, 69, 83
 Bonet, J.M. 50
 Borenstein, Joyce 190
 Borowczyk, Walerian 144, 168
 Bott, Rich 55
 Boyle, Dreire 33, 69, 82
 Brakhage, Stan 96
 Brandes, Donna 26, 312
 Braque 44, 150
 Brdecka 185
 Brecht, Georges 43, 44
 Breer, Robert 96, 168
 Brock, Bazon 44
 Broude, N. 78
 Brown, A. 26, 287
 Brunn, José 122
 Budda, Cristina 72
 Bufill, Juan 51
 Bulloch, Angela 56
 Bureau 150
 Burns, Torsten 58

C

Cabero 210
 Cabezas, Roger 103, 231
 Cabot, Joan 117
 Cabrero, J. 275, 276
 Cage, John 41, 43, 44,
 Cakó, Ferenc 155, 155
 Calabuig, Tino 50, 52
 Calónico, Cristian 72
 Calvo, Roberto 112
 Camacho Pérez 232, 262
 Campos, Fernando 20, 102, 103, 106, 270
 Campos, Toni 117
 Cano, Antonio 53
 Carelli, Vicent 72
 Carpenter, E. 214
 Carpenter, Val 295
 Carrere 365
 Carvajal, Juan C. 83
 Casáis, Antonio 112
 Caté, Sergio 110 bis, 111
 Cebollada, Pascual 106
 Cebrián de la Serna, M. 206, 212, 217, 227, 230
 Clarke Alexander, Karenlee 237
 Clarke, Michael 36 bis
 Clarke, Shirley 96
 Clouzot 144, 150
 Codere, Laurent 154
 Codesal, Javier 53
 Cohen, Adam 56
 Cohl, Emile 99, 104, 172, 180, 183, 479
 Compañón, Ana lidia 85, 108
 Conde, Tomás 116, 116 bis
 Conelison 365
 Conner, Bruce 96
 Connor, Rusell 47
 Cook, Christopher C. 29, 30, 353, 354, 356, 357, 358
 Cooper, Melbourne 183
 Cooper, Merian C. 195
 Corazón, Alberto 50
 Córdoba, Sergio 184
 Corra, Bruno 132
 Corral, José 85
 Corral, M. de 72
 Corsini, Danilo 111
 Corsini, Salvatore 111
 Costa, Jordi 91
 Crego Morán, J.A. 74
 Crego Román 33,
 Creston, Bill 49
 Cuéllar, Enric 114
 Cuenca, Antonio 236
 Cueto, Juan 454
 Cunningham, Merce 44
 Curía, Virginia 116, 116 bis
 Chin 364
 Chisky 189

Chomón, Segundo de 20, 103, 104, 104 bis, 106, 106 bis, 132, 148, 161, 167, 168, 174 bis, 175, 180, 181, 183, 189, 195, 196, 200,

D

d'Amico, Margarita 73 , 75
Dallas, Jorge 116
Dalley, T. 287, 311, 346, 347, 348, 349
Davis, Douglas 48
Dayas, Jorge
De Bretteville, Sheila 79
De Chirico 201
De Duve, Thierry 38
De la Rosa, Emilio 97, 108, 110, 112, 145, 164, 174, 190, 191, 197
De Vargas 107, 129
Del Castillo, Juan M. 84
Delgado de Molina, Mabebe 110 bis, 111
Deren, Maya 96
Detroy, Ar 85
Dewey, John 340
Dieuzeide, Henry 208
Diez Lasangre, Miguel 115, 116 bis
Díez, Raúl 114, 190
Dine, Jim 44
Discenza, Tony 58
Disney, Walt 88, 174, 194, 202
Dols Rusiñol, Joaquim 48, 50, 454
Domènech, M. 288, 314, 339
Dondis, D. 229
Donegan, Cheryl 79, 81, 78 bis
Doumunt, Tony 25, 26, 273, 292, 293, 295, 300, 312
Dowmunt, Tony
Doyle 362
Driessen, Paul 174
Drozdowski, Bogumil 150
Duchamp, Marcel 41, 43, 95
Dulac, Germaine 95
Duncken, Karl 91
Dunning, George 150, 174
Duran 150

E

Echenique, Angel 200
Edera, Bruno 174
Edwards, Betty 239, 241
Efbiaska 53
Egea, David 52
Eguillor, Juan Carlos 52
Eisenstein, Sergei M. 240
Emeshwiller, Ed 96
Emin, Tracey 56
Engler, Robi 21, 119, 142
Ernst, Max 169
Escobar, Esteban 75
Estival, Albert 75, 74 bis
Estrada, Francesc 164

Etcheverry, Juan Pablo 54, 116

F

Fabra, Maria Lluïsa 288, 292, 314, 339

Fagan 362

Faraday, Michael 125, 126

Fargier, Jean Paul 82

Farji, Sabrina 72

Feba, Josep 115

Feeney, John 168

Feldman, S. 121

Fernandez Cuenca, Carlos 106

Ferrer, Toni 114

Ferrés, Joan 33, 36, 37, 67, 69, 71, 73, 86, 205, 206, 208, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 221, 223, 230, 239, 240, 250, 251, 252, 253, 276, 297, 299, 453, 454

Ferri, Manuel 197

Fetterly, Jim 55

Fil, Beatriz 168

Fischinger, Oskar 138, 139, 150, 180

Fisher, Bud 174

Flanaean, Bob 96

Fleischer 88

Fleshman 362

Flynt 44

Fonseca, Cristina 115

Font, Francesc 53

Font, Nuris 75

Forqué, José María 173

Fox Talbot, William Henry 121

Francastel, G. y P. 81

Freinet 209

Freire, Paulo 28, 340, 341, 342

Freud 347

Frutos Esteban, F. J. 125, 127, 128

Fryrear, Jerry L. 29, 356, 361, 362, 364

Fuertes, Oscar 197

G

Gálvez Ochoa, B. 294

Gallego Ortega, J.L. 262, 263

García Carsi, Guillermo 110 bis, 110 bis, 111

García Egaña, J.M. 301

García Matilla, Agustín 74

García, Raul 84, 468

Garcís Lledó, Guillermo 272

Garhel, Pedro 53

Garrard, M.D. 78

Garreta, Alex 83

Garriga, Toni 168, 197

Gaspar, Mercedes 20, 107, 109, 110, 110 bis, 196

Geertsma 30, 365, 366, 369, 370

Geffroy, Y. 248, 299

Giacconi, Luciano 45

Giacomantonio, Marcello 252

Gianetti, C. 37

Gianini, Giulio 164
 Giersz, Witold 144, 150, 151, 153, 180 bis
 Gijón, Salvador 186
 Gil Giner, Albert 85
 Gil, Albert 114 bis, 115
 Gil, Beatriz 115
 Gil, Juan 112
 Ginna, Arnaldo 132
 Ginsburg, Michael 57
 Gobeszowski, Richard 180 bis
 Godard, Jan-Luc 18, 48, 70
 Gómez, Ana 112
 Gómez, J.M. 50
 González Magnasco, M. 346, 348, 350
 González Placer, José Felix 170, 172
 González Rubio, Victor 54
 Gordon, Douglas 57
 Goti, Etxegaraiko 172
 Green, René 57
 Greenaway, Peter 23, 221, 222, 223
 Griffin, George 170
 Gropius, Walter 40
 Grosenick, Uta 54, 59
 Gruel, Henri 163
 Guasch, Xefo 75
 Gubern, Román 18, 35, 36,
 Gubern, Silvia 49
 Gumier, Elsy 186
 Gustafson, Julie 79
 Gutierrez Espada 207, 343
 Guzzeti, Alfred 58

H

Haesaets, Paul 150
 Halas, John 90, 99, 174, 175, 187, 201, 202
 Halsen, Al 43
 Hammond, G. 222
 Hanhardt, John 45, 48, 49
 Hatoum, Mona 58, 79
 Heartfield, John 169
 Hegel 216
 Heilveil, Ira 29, 30, 352, 366, 367, 368
 Hénaut, D. 303
 Herguera, Isabel 20, 52, 117, 118, 148, 151, 155
 Hernández, Javier 108, 110
 Hernández, Jose Luis 190
 Herránz, Juan Pedro 112
 Herzogenrath, Wulf 48
 Higgins, Dick 43, 44
 Hill, Gary 59, 81 bis
 Hoedeman, Jacobus “Co” 184, 190
 Hofman 185
 Hofman, Eduard 168
 Holzman 30,
 Holzman 369, 370
 Horner, William Geroge 121, 127
 Horney 368

Howard 26,
Hoyo, Mercedes 200
Hoyos, Adriana 52
Huizinga, J. 310, 311
Huyghe, Pierre 59
Hybert, Fabrice 59

I

Iarbossova, Francesca 158
Irving, D. K. 88, 92, 95, 96
Iskra 111

J

Jiménez, Juan Ramón 393, 397
Jiménez, Mario 85, 108
Jonás (hermanos) 96
Jonás, Joan 96
Jones, Chuck 88
Jost, Jon 59
Jové, Angel 18, 49
Jung, Carl 347, 363

K

Kadar 185
Kakutani 345
Kanayama 44
Kaprow, Allan 43, 44
Kawamoto, Kihachiro 184
Khitruk, Feodor 168
Klee, Paul 399, 402
Klein, Yves 44
Klier, Michael 82
Klüver, Billy 45
Kobland, Ken 60
Koch, Karl 161
Koester, Joachim 60
Korewjo, Alexandra 155
Kramer, Edith 350
Kruger, Barbara 60
Kubie 30, 357, 368
Kucerova, Tereza 118
Kuchar, George 82, 96
Kuri, Yoji 154, 162

L

Labrada, Fernando 210
Lagares, José 115, 180
Lagares, Manuel 115, 180
Laguione, Jean-Françoise 165, 166
Lake, Clear 362, 364
Lamb, Derek 21, 170, 188
Lambert Brittain, W. 31, 377

Land, Peter 60, 81 bis
 Landers, Sean 61
 Landy 29, 362
 Látal 185
 Latorre, Marga 75
 Lauglin, Kathleen 197
 Leaf, Caroline 150, 151, 152, 155
 Léger, Fernand 199
 Leipold, Tracy 62
 Lenica, Ian 163
 Leonard, G.B. 213
 Leurant de Bretteville, Sheila 78 bis
 Leveque, Les 61
 Levy 239
 Lewin, Kurt 287
 Lhoták, Kamil 168
 Liebman, Marian 290, 311
 Lippard, Lucy R, 78
 Lopes, Victor 83
 López Zábala, Eduardo 72
 López, Carolina 20, 114 bis, 117
 López, Gerónimo 122
 López Imedio, Lali 78 bis
 Lord, Peter 189, 192
 Lorenzo Delgado, Manuel 212
 Lowenfeld, Viktor 31, 377
 Lozano, M^a del Mar 47
 Luzzati, Emanuelle 164
 Lye, Len 129, 132, 189, 196
 Llana, Antoni 18, 49
 Llera, Sonia 20, 110, 113, 114, 197
 Llobell, Vicente 111
 Llorens, Pablo 20, 112, 112 bis, 113, 190, 191

M

Macián, Enrique 139
 Macián, Francisco 173, 174, 180
 Maciunas, George 43, 44,
 Maestri, George 467, 468, 472, 474
 Mamblona, Ricardo 83
 Mampaso, Ana 201
 Manuel, Virginie 84
 Manvell, Roger 90, 175, 187, 201, 202
 Manzano, Manuel 73, 75
 Maragall, Pau 75
 Marchán, S. 50
 Marí, Juan Carlos 112 bis, 116
 Marián López Fernandez Cao 350
 Marimón, Fermí 180
 Marín, Ricardo 236
 Márquez, Eva 111
 Martín Francés, S. 255, 256
 Martín, Edu 115
 Martín, Isabel 52
 Martínez, Maite 75
 Martínez, Noemí 138, 148, 168, 174, 201, 209, 234, 245, 272, 345, 350
 Martínez, Nuria 115, 148, 168

Martínez,Olivia 112
 Martínez Pérez, Amparo 78 bis
 Martos, Eladi 97, 108, 111, 113, 116, 117, 145, 164, 174, 180, 190, 191, 197
 Marrodán, Elena 78 bis
 Masayesva, Victor 82
 Masereel, Franz 161
 Massing, Richard 196
 Maurice, M. 245, 246, 248
 McLaren, Norman 19, 21, 26, 47, 90, 94, 98, 98 bis, 99, 100, 101, 129, 130, 132, 133, 136 bis, 137, 138, 139, 141, 146, 147, 196, 196 bis, 197, 198, 285, 286,
 McLellan, I. 304
 McLeod, Carol 364, 365
 McLuhan, Marshall 18, 69, 209, 213, 239, 240, 250, 453
 McNiff, Shaun A. 29, 30, 353, 354, 356, 357, 358
 McWilliam, Donald 90
 Mekas, Adolfas 96
 Melbourne Cooper, Arthur 174 bis, 176
 Mèlies, Georges 95, 175, 176, 196, 200
 Mendiás Cuadros 232, 262
 Mendieta, Ana 81
 Mercader, Antoni 50, 454
 Mergl 190
 Merlová 179, 180
 Mestres Ortega, Josep 163
 Michote, Albert 480
 Migallón Lopezosa, P. 294
 Millerson, Gerald 39, 198, 454
 Miquel, Anna 119, 145, 200
 Miralda, Antoni 49
 Miró 201
 Mitry, Jean 96, 144, 188
 Moholy-Nagy, László 40, 41,
 Molina Temboury, Juan 84
 Molina, L. 235, 325
 Monk, Meredith 96
 Montes Baquer, Josep 49
 Montes de Oca, Juan 270
 Moore 23, 221
 Moorman, Charlotte 48
 Morcillo, J. M. 112
 Moreira, Rita 72
 Muenala, Alberto 83
 Muller 29, 359
 Munro, Grant 174, 197
 Muntadas, Antoni 19, 37, 49, 50, 52, 73, 75
 Murakami 44
 Murphy, Dudley 199
 Muybridge, Eadweard James 121, 126 bis, 476

N

Nauman, Bruce 45, 47, 46 bis
 Nekes, Werner 51
 Nerwen, Diane 61
 Newmann, James 45
 Newton 90, 473
 Niepce, Nicéphore 121
 Nieto Centeno, Belén 371

Nieto, Enrique 116, 173
Nollet, Jean-Antoine 124
Norshtein, Youri 158, 160

O

Ofuji, Noburo 184
Oldenburg, Claes 44
Olivares, Javier 111
Oliver, Jose Luis 117
Ono, Yoko 43
Oppenheimer, Erika 91
Oriol Bassa, Josep 134
Ortega Carrillo, Jose Antonio 206, 209, 210
Ortínez, Lluïsa 75, 74 bis
Ortiz, Nicéforo 111
Ortolá, Alez 83
Orwell, George 174
Ousler, Tony 61, 56 bis

P

Paik, Nam June 18, 33, 36 bis, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 46 bis, 47, 48, 49, 64 bis, 130, 257, 258 bis
Painlevé, Jean 190
Pal, Georges 184, 194
Palacio Arranz, Jose Manuel 51, 68, 454
Palaudàries, Erick 53
Paredes 365
Pastor Armisen, Rodolfo 115
Patel, Ishu 164
Paulotova, Michaela 118
Pazos, Carlos 49
Perea, Damian 117
Pereda, Armando 111
Pérez Gaudi, Juan Carlos 80
Pérez Jiménez, J.C. 41, 43, 47
Pérez Ornia, J.R. 34, 36, 39, 40, 43, 80, 81
Pérez Pérez, C. 218
Pérez, Feliciano 184
Pérez, Gabriel 84
Pérez, Vicente 111
Petit, Chris 62
Petrov, Alexander 150, 151
Peyri, Carmen L. 78 bis
Phillips 26
Phillips, Howard 312
Piantoni 350
Picasso 44, 99, 150, 170, 201
Piene, Otto 46
Pindell, Howardena 79
Pineda, Noé 72
Piñango, Ch. 255, 256
Pippin, Steven 62
Pisón, Calpurnio 20, 112 bis, 114
Pla, Manuel 136
Plateau, Joseph-Antoine 121, 125, 126, 126 bis

Polonio, Eduardo 133
Pontasi, Sefa 200
Porcher, Louis 223, 225, 235, 236
Poth, Leonore 118
Presley, Elvis 393, 396
Prieto, David 112
Ptushko, Alexander 186
Puigvert, Joaquín 137
Pungente, John 220

Q

Quay (hermanos) 197
Quilón, Pedro 184
Quino 399, 403

R

Rairer, Ivonne 81
Ramírez, Jesús 72
Ramos, Charlie 115
Ramos, Esteban 108
Rauschenberg, Robert 44, 45
Rea, P. W. 88, 92, 95, 96
Rehberger, Tobias 63
Reimschneider, Burkhard 54
Reinger, Lotte 161
Reivich 30,
Reivich 365, 366, 369, 370
Reixa, Antón 52, 42 bis
Remise, Jac 122
Renau, Joseph 169
Renoir, Jean 95
Reverte, Cristina G. 116 bis, 117
Reuelta Palomar, Primitivo 84
Reynaud, Emile 126 bis, 129
Reynolds, M. W. 364
Rhoades, Jason 63
Ribettes, Jean-Michel 59, 60
Richter, Hans 132, 133
Riemschneider 59
Riobóo, Coke 110 bis, 111
Ríos Ariza, J.M. 210, 206, 212, 217, 227, 230, 260
Ripa, Celia 197
Rist, Pipilotti 63
Robertson, Clive 14, 15, 25, 26, 86, 218, 273, 279, 280, 296, 297, 300, 306, 312, 334, 338, 355
Roca, Josep M^a 75
Roca, Xavier 200
Rodríguez Blázquez, Diego 51
Rodríguez, Diego 51
Rodríguez, Inma 111, 116
Rodríguez, Raul 53
Rodulfo, Juan Carlos 116 bis, 117
Roget, Mark 125
Rojí Menchaca, Begoña 365
Rosenback, Ulrike 81 bis
Rosler, Martha 78 bis, 79, 80 bis

Ross, Davis 45
 Rot, Dieter 133
 Rubio, Vicent 115
 Ruiz Balerdi, Rafael 107, 133
 Ryan, Paul 33

S

Saiz, Manuel 83
 Saldías, Ramon 117
 Salinas, J. 228
 Samore, Sam 64
 Santelli, Claude 240
 Sanz Lobo, E.
 Schaal, Eduardo 84
 Scher, Julia 64
 Schiller 347
 Schoedsack, Ernest B. 195
 Schtzenberger 299
 Schum, Gerry 45, 46, 47
 Schutzenberger, A.A. 248
 Seagal, Georges 43
 Seko, Garik 180
 Serra, Richard 64 bis
 Shamberg, Michael 47, 68, 69
 Sharits, Paul 51, 133
 Shaw, Jackie 14, 15, 25, 26, 86, 218, 273, 279, 280, 296, 297, 298, 299, 300, 302, 306, 312, 334, 338, 355
 Shaw, Jeffrey 64
 Shepherd 362
 Sibley, Brian 189, 192
 Sistiaga, Jose Antonio 107, 133
 Skaladanowsky, Max 128
 Skapová, Zdena 185, 190
 Sless, D. 222
 Smith, Lyn 146, 147, 163
 Soto, Arturo 72
 Sperry, Roger W. 239, 240
 Spoerri, Daniel 36,
 Srinivasan, Lyra 28, 304, 339, 341
 Stampfer, Simon 121, 125, 126
 Stan, Douglas 64
 Starewicz, Wladislaw (0 Ladislaw) 174 bis, 183, 185
 Stark, Scott 65
 Starr, Georgina 65
 Stephens, Bill C. 29, 356, 361
 Stoltenberg, Hans L. 132
 Stoller 370
 Storr 347
 Stuart Blackton, James 179
 Stuart, Marta 278
 Sureda, J. 228
 Survage, Leopoldo 144
 Suter, Daniel 172
 Svankmajer, Jan 87, 92, 92 bis, 119, 179, 180, 182, 184, 189, 190, 197

T

Tambellini, Aldo 45, 46
Tanaka 44
Tarradas, Mario 115
Taylor, Richard 93
Taylor-Wood, Sam 65
Thater, Diana 65
Thomson, Hunter 18, 69
Tilley, P. 238
Titz, Susanne 60
Tomás, Jordi 164
Torrego, E. 50
Torres, Francesc 49
Treffel, J. 245, 253
Trnka, Jiri 180 bis, 185, 186, 187
Truffaut, Françoise 132
Tunis, Ron 174
Tyner K. 221
Tyrlová, Herminá 166, 167, 180 bis, 183, 184, 194

U

Úbeda, Joan 75
Unt, R. 186
Urrutia Capó, Enrique 134

V

Val de Omar 50, 51
Val de Omar, María José 51
Vazquez, Eva 110 bis
VerLee Williams, Linda 240, 243, 244
Verne, Julio 169, 200
Vicario, Begoña 20, 90, 107, 108, 108 bis, 137, 155, 170, 171
Vidal, Enki 150
Viola, Bill 42 bis, 64 bis
Vivar, Hipólito 93, 130, 131, 140
Volmer, H. 186
Vostell, Wolf 18, 38, 41, 42, 42 bis, 43, 44, 47, 48
Vuillème, Gilbert 152

W

Wade, G. 278
Walter, Mike 170
Warhol, Andy 96
Watts, Robert 43, 44
Wearing, Gillian 66
Weber, Margit 118
Weidebach, Paulo 84
Welles, Orson 137
Widart, Nicole 71
Wiley, Pilar 66
Wilke, Hannah 81
Wilson, Jane 66, 80

Wilson, Louis 66, 80
Wilson, Robert 36 bis
William Paul, Robert 176
Winnicott, D.W. 347
Wise, Howard 46
Wolfe, Tom 18, 69

Y

Youngblood (Young Blood), Gene 33, 47
Yusty, Miguel Hernesto 116 bis, 117

Z

Zabala, Mayda 53
Zahradník, Jaroslav 189, 190
Zaman, Karel 169, 200
Zamjatnis, Ira 118
Zanotti, Ana 72
Zasflas 74
Zdena, Skapová 179
Zecca, Ferdinand 176
Zobernig, Heimo 67
Zulueta, Iván 195

10. Láminas

Lámina 1	.....	Pág. 36 bis
	Nam Lune Paik en colaboración con John J. Groove “ <i>Global Groove</i> ” (1973). Robert Wilson “ <i>La femme á la cafetiere</i> ” (1989) Flaso movimiento “ <i>Tango glaciale</i> ” Michael Clark en “ <i>Hail the new puritan</i> ” (1985-86)	
Lámina 2	.....	Pág. 42 bis
	Wolf Vostell “ <i>Depresión endógena</i> ” (1983) Wolf Vostell “ <i>Tu rebaño</i> ” (1989) Antón Reixa “ <i>Salvamento e socorrismo</i> ” (1985) Bill Viola “ <i>Habitación para San Juan de la Cruz</i> ” (1983)	
Lámina 3	.....	Pág. 46 bis
	Bruce Nauman “ <i>Live taped video corredor</i> ”. Nam June Paik “ <i>Concerto cello and videotapes</i> ” (1971) Nam June Paik “ <i>Magnet TV</i> ”.	
Lámina 4	.....	Pág. 56 bis
	Eugenia Balcells “ <i>En la boca de las entrañas</i> ” (1993) Eugenia Balcells “ <i>Seeing the dance</i> ” (1991-1992) Tony Ousler “ <i>Up/Down</i> ” (1997) Tony Ousler “ <i>Submerged</i> ” (1996)	
Lámina 5	.....	Pág. 64 bis
	Richard Serra “ <i>Boomerang</i> ” (1973) N.J. Paik “ <i>Video fish</i> ” (1975) Bill Viola “ <i>Chot El-Djerid – un retrato en luz y color</i> ” (1979)	
Lámina 6	.....	Pág. 74 bis
	Lluisa Ortinez. Video Nou Lluisa Ortínez, Carles Amellet y Albert Estival. Jornadas libertarias (1977) Parque Güell. Video-Nou (1977) Video-bus	
Lámina 7	.....	Pág. 77 bis
	Video-Nou “ <i>Ateneus</i> ” (1978) Video-Nou “ <i>Can Serra</i> ” (1977)	
Lámina 8	.....	Pág. 78 bis
	Cherry Donegan “ <i>Make dream</i> ” (1993) Sadie Benning “ <i>It wasn’t love</i> ” (1992) Marta Rosler “ <i>Simiotic of the fitchen</i> ” (1975) Sheila Leurant de Bretteville “ <i>Menstruation: A discution among 12-14 years girls</i> ” (1971)	
Lámina 9	.....	Pág. 80 bis
	Marta Rosler “ <i>Vital Satistics of a Citizen Simply Obtained</i> ” (1977)	
Lámina 10	.....	Pág. 81 bis
	Ulrike Rosenback “ <i>Reflexiones sobre el nacimiento de Venus</i> ” (1976-78)	

	Gary Hill “ <i>I believe it is an image in light of the other</i> ” (1991-92)	
	Peter Land “ <i>The cellist</i> ” (1996)	
	Gary Hill “” <i>Incidence of catastrophe</i> ” (1987-88)	
Lámina 11	.....	Pág. 92 bis
	Jan Svankmajer:	
	“ <i>Posibilidades de diálogo</i> ” (1982)	
	“ <i>Alicia</i> ” (1987)	
	“ <i>Oscuridad, luz, oscuridad</i> ” (1989)	
Lámina 12	.....	Pág. 98 bis
	Norman McLaren:	
	Dibujando con plumilla	
	“ <i>Begone Dull Care</i> ” (1949)	
	“ <i>Dots</i> ” y “ <i>Lops</i> ” (1940)	
Lámina 13	.....	Pág. 104 bis
	Segundo de Chomón “ <i>Los huevos de Pascua</i> ” (1907)	
Lámina 14	.....	Pág. 106 bis
	Segundo de Chomón “ <i>El hotel eléctrico</i> ” (1908)	
Lámina 15	.....	Pág. 108 bis
	Begoña Vicario	
	“ <i>Hazagia</i> ” (1999)	
	“ <i>Pregunta por mí</i> ” (1996)	
	Diego Agudo Pinilla “ <i>El aparecido</i> ” (2000)	
Lámina 16	.....	Pág. 110 bis
	Colectivo Nada que ver “ <i>Balada de Benito</i> ” (1992)	
	Sergio Caté y Coke Rioboó “ <i>La tele espectadora</i> ” (2000)	
	G. García Carsi “ <i>Top Clark</i> ” (2000)	
	Mabebe Delgado de Molina “ <i>The brider Broom</i> ” (999)	
Lámina 17	.....	Pág. 110 bis
	Mercedes Gaspar	
	“ <i>El sueño de Adán</i> ” (1994)	
	“ <i>Esclavos de mi poder</i> ” (1996)	
	“ <i>El sabor a la comida en lata</i> ” (1997)	
	Eva Vázquez y G. García Carsi “ <i>Loca Bámbole</i> ” (1999)	
Lámina 18	.....	Pág. 112 bis
	Pablo Llorens	
	“ <i>Noticias fuerrrrtes</i> ”	
	“ <i>Préstamo familia Bancaja</i> ” (2000)	
	Calpurnio Pisón “ <i>Cuttlas Microfilms</i> ” (2000)	
	Juan Carlos Marí “ <i>Detective Hooligan</i> ” (1999)	
Lámina 19	.....	Pág. 114 bis
	Judith Alberti y Toni Ferrer “ <i>Els Lepranxa</i> ” (1995)	
	Albert Gil “ <i>Totalmente pirado</i> ” (1999)	
	Carolina López “ <i>Swang song</i> ” (1992)	
Lámina 20	.....	Pág. 116 bis
	M. Díez Lasangre “ <i>Animal</i> ” (1999)	
	V. Curiá y T. Conde “” <i>Noite Meiga</i> ”	
	C. Reverte, J.C. Rodulfo y M.E. Yusty “ <i>Cuakcosis</i> ” (1999)	
	J. Dayas “ <i>William Wilson</i> ” (1999)	
Lámina 21	.....	Pág. 122 bis
	Escena griega siglo VI a.c.	
	Ilustración teatro de sombras griego	
	Funcionamiento taumátropo, grabado	

	Grabado funcionamiento filoscopio	
	Filoscopios	
Lámina 22	.....	Pág. 126 bis
	Fenaquitiscopio de Plateau	
	Praxinoscopio, zoótropo y praxinoscopio teatro	
	Emile Reynaud y su teatro óptico	
	E. J. Muybridge, secuencia fotográfica	
Lámina 23	.....	Pág. 130 bis
	Story board de un niño de 11 años (1ª parte)	
Lámina 24	.....	Pág. 130 bis
	Story board de un niño de 11 años (2ª parte)	
Lámina 25	.....	Pág. 136 bis
	Norman McLaren	
	“La Poulette grise” (1947)	
	“Blinkity-Blank” (1955)	
Lámina 26	.....	Pág. 174 bis
	A. Melbourne Cooper “ <i>Dreams of Toyland</i> ” (1908)	
	S. de Chomón “ <i>La guerra e il Sogno di Momi</i> ” (1916)	
	L. Starewich	
	“ <i>Rata de ciudad, rata de campo</i> ” (1962)	
	“ <i>Love in black and white</i> ” (1927)	
Lámina 26	.....	Pág. 180 bis
	H. Tyrlová “ <i>La hormiga Ferda</i> ” (1942-44)	
	W. Giersz “ <i>La espera</i> ” (1962)	
	Jiri Trnk “ <i>La mano</i> ” (1965)	
	R. Gobeszowski “ <i>Ident</i> ” (1989-90)	
Lámina 27	.....	Pág. 196 bis
	Norman McLaren	
	“ <i>Vecinos</i> ” (1952)	
	“ <i>Two Bagatelles</i> ” (1952)	
Lámina 28	.....	Pág. 242 bis
	Trabajos infantiles	
	Taumétropo	
	Fenaquitiscopio	
	Película de papel	
Lámina 29	.....	Pág. 244 bis
	“ <i>Historias de unicornios</i> ” (12 a 14 años)	
	“ <i>Mundo injusto</i> ” (13 y 14 años)	
	“ <i>El banco II</i> ” (12 años)	
Lámina 30	.....	Pág. 258 bis
	Nam June Paik	
	“ <i>Family of robot – Grandfather</i> ” (1986)	
	“ <i>Family of robot – Grandmother</i> ” (1986)	
	Taller.	
Lámina 31	.....	Pág. 260 bis
	Exposición de trabajos de niños y niñas sobre trabajos cinematográficos.	
Lámina 32	.....	Pág. 274 bis
	Grupos de mujeres realizando vídeo participativo	
Lámina 33	.....	Pág. 278 bis
	Vídeo participativo	

Lámina 34	Pág. 287 bis
Mujeres y vídeo participativo	
Lámina 35	Pág. 291 bis
Niños y niñas visionando vídeos	
Lámina 36	Pág. 296 bis
Vídeo participativo y grupos de mayores	
Lámina 37	Pág. 308 bis
Vídeo participativo	
Lámina 38	Pág. 336 bis
Vídeo participativo con personas con necesidades especiales	
Lámina 38	Pág. 347 bis
Arte terapia en el Hospital Alexianer-Krakenhaus	
Lámina 40	Pág. 360 bis
Arte terapia en el Hospital Alexianer-Krakenhaus	
Lámina 26	Pág. 372 bis
Story-board 1 de “ <i>El sueño</i> ”	
Lámina 26	Pág. 374 bis
Story-board 2 de “ <i>El sueño</i> ”	
Lámina 26	Pág. 376 bis
Película “ <i>El sueño</i> ” realizada por pacientes esquizofrénicos	
Lámina 26	Pág. 380 bis
Animaciones realizadas por niños y niñas	
“ <i>Dos casas y un caminito</i> ” (5 y 6 años)	
“ <i>El niño al que le cayó una teja en la cabeza</i> ” (7 y 8 años)	
“ <i>El baile de las golosinas</i> ” (7 años)	
“ <i>La carrera de los caramelos</i> ” (12 años)	
Lámina 26	Pág. 388 bis
Animaciones realizadas por niños y niñas	
“ <i>El enamorado</i> ” (9 años)	
“ <i>Atraco a simple vista</i> ” (11 años)	
“ <i>La desgracia de Elvis Presley</i> ” (11 años)	
“ <i>Viene la niebla</i> ” (9 años)	
Lámina 28	Pág. 388 bis
Animaciones realizadas por niños y niñas	
“ <i>Perversidad V</i> ”	
“ <i>Perversidad VII</i> ”	
“ <i>Perversidad III</i> ”	
“ <i>Perversidad IV</i> ”	
Lámina 27	Pág. 388 bis
Animaciones realizadas por niños y niñas	
“ <i>Monigote</i> ” (9 años)	
“ <i>El tigre</i> ” (14 años)	
“ <i>La transformación</i> ” (13 años)	

Anexo I

I. Imagen electrónica y tecnología vídeo

I.a La imagen icónica

La imagen icónica es un artificio inventado por el hombre, “homo pictor”, para representar simbólicamente las percepciones visuales y las imágenes mentales o “endo-imágenes”. El símbolo icónico nace de tecnologías muy diferentes que dan lugar a diferente tipo de imágenes: bidimensionales, tridimensionales, fijas, en movimiento, en color o acromáticas.

Las primeras representaciones icónicas las realiza el hombre primitivo en el interior de las cavernas aprovechando los salientes y contornos de las rocas que predeterminan el contorno de los animales. Los fines de estas representaciones son puramente mágicos ya que piensan que propician una buena caza.

Antes de saber reproducir lo que ve, el hombre aprende a utilizar grafismos con finalidad ideogramática que representan diferentes conceptos. El primer sistema que inventa para fijar de forma permanente ideas y conceptos sobre un soporte, es la escritura pictográfica, en la cual los signos representan imágenes del mundo visible a diferencia de la escritura alfabética en la que los signos representan sonidos.

Los signos en la escritura pictográfica tienen una doble naturaleza intrínseca, son icónicos en cuanto imitan el mundo visual y tienen una función léxica debido a que están ordenados secuencialmente como la escritura, son gramática. De lo que se deduce que imágenes y palabras tienen un tronco común.

Las imágenes quirográficas son las producidas por medio de una manualidad artesanal y precisan de instrumentos útiles sencillos, como el lápiz o el pincel.

Las imágenes iconográficas necesitan para su producción de tecnologías más o menos sofisticadas, como la fotografía, el cine, la televisión, el vídeo.

La búsqueda de la representación de las imágenes en movimiento es muy antigua. Se pueden hallar intentos en diferentes culturas primitivas, como en la columna Trajana de Roma, que mediante una espiral se narran en imágenes consecutivas y secuenciadas las hazañas y proezas del emperador y en nuestros tiempos, los protocómics y las imágenes secuenciales en prensa y publicaciones en el siglo XIX en las que aparecían viñetas consecutivas.

La imagen dinámica móvil nace con el cine y con sus precursores y permite descomponer la percepción visual del mundo en fases consecutivas que al proyectarlas dan la impresión de movilidad. A partir de este momento, se produce un enorme desarrollo de la imagen iconocinética durante el siglo XX y que culmina con la televisión, el vídeo y la imagen sintética por ordenador.

I.b Terminología de la palabra vídeo

La imagen electrónica, como penúltimo soporte de la imagen en movimiento, se sitúa entre el cine y el ordenador. Es un medio que democratiza la producción de imágenes, caracterizado por su instantaneidad e inmediatez, y por la simultaneidad entre producción y reproducción de imágenes y sonidos.

Terminología de la palabra y usos del vídeo.

Génesis de la palabra vídeo.

El vocablo vídeo procede del latín, es la primera persona singular del presente de indicativo del verbo *videre* que significa yo veo. A diferencia del vocablo impersonal de la televisión, con la palabra vídeo se promueve una tecnología de la visión en primera persona, una tecnología como apéndice del ojo humano, como dice McLuhan¹.

Sin embargo, este término encierra una imprecisión ya que se está limitando a la acción de ver a un medio audiovisual en el que intervienen tanto la vista como el oído. Según Joan Ferrés² esta imprecisión tal vez se deba al hecho de que la novedad del sistema vídeo radica en la posibilidad de almacenamiento y reproducción de la imagen en cinta magnética, anteriormente esto sólo se podía realizar con la señal acústica.

Con la palabra vídeo se designa tanto al aparato como al medio, el soporte en forma de casete o a los programas que se han registrado con éste sistema; es decir, tanto al *hardware* como al *software* (programas, etc.)

¹ M. McLuhan, La comprensión de los medios como extensiones del hombre.

² J. Ferrès, *El vídeo - enseñar vídeo, enseñar con el vídeo*.

Desde el punto de vista del *hardware* el vídeo es un sistema de grabación y reproducción de imágenes móviles y sonido con la posibilidad de almacenamiento en cinta magnética. Se compone básicamente de tres elementos, la cámara con los micrófonos correspondientes, que convierte las imágenes y las ondas sonoras en señales eléctricas; el magnetoscopio que registra y reproduce señales eléctricas; y el monitor, que convierte estas señales eléctricas en sonidos e imágenes.

Imprecisiones en el uso de la palabra vídeo.

En el habla popular, la palabra vídeo se utiliza indistintamente tanto para designar el *hardware* (equipos y aparatos) como para nombrar el *software* (programas y medio) del sistema videográfico. De esta forma, se llama vídeo tanto al magnetoscopio, como a la cámara, a la casete propiamente dicha, al programa grabado en casa, o a la cinta pregrabada y adquirida en un comercio.

Con respecto a la acentuación del vocablo, se ha encontrado que, aunque la mayoría de los autores acentúa correctamente la “i” de la primera sílaba, algunos escriben la palabra sin acentos puede ser debido a que en los países anglosajones no se acentúa.

Definición del término de la Real Academia de la lengua española:

El vocablo aparece por primera vez en 1984 con dos acepciones. La primera de ellas no lleva acento y ofrece esta acepción de la palabra: *Elemento compositivo que, antepuesto a otro elemento, interviene en la composición de palabras referentes a la televisión. VIDEOcinta, VIDEOfrecuencia*. En la segunda en cambio sí lleva acento y se define al vídeo como *Aparato que registra o reproduce imágenes y sonidos electrónicamente*.

Se ha hecho un estudio del número de palabras en las que el término *video* aparece en su composición; se ha podido comprobar que en varias ocasiones, diferentes palabras sirven para definir conceptos similares. También se han reunido términos relacionados con el sistema vídeo aunque no lleven este vocablo en su composición. Se ha intentado reunir los términos en castellano con su correspondiente en inglés que se escriben en letra cursiva. Asimismo, se han escrito definiciones de conceptos relacionados con el vídeo, al final de los cuales se ha designado el nombre de la persona que ha hecho la definición, por medio de sus iniciales: Antoni Mercader (AM), Joaquim Dols Rusiñol (JDR), Jose Manuel Palacio Arranz (JMPA), Joan Ferrés (JF), Gerald Millerson (GM) Juan Cueto (JC)

Los diccionarios utilizados han sido: Diccionario de Cine y Vídeo, Film & Vídeo Dictionary (CV). Diccionario Anaya (A), Diccionario de Arte Moderno(DAM), DiccionarioCollins Inglés.

- Alternative video (ATV): Vídeo alternativo.

- Artist' video: Artísta videográfico.
- Avant-garde video: Vídeo de vanguardia.
- Cámara electrónica o videocámara, (videocamera): Instrumento capaz de captar imágenes y sonidos transformándolos en señales electromagnéticas. (JF)
- Camascopio: Videocámara con el magnetoscopio incorporado. (JF)
- Casete (cassette): Cajita de plástico cerrada que contiene las dos bobinas en las que se enrolla la cinta magnética. (JF) (Puede ser de señal vídeo y audio o sólo audio). Caja de plástico que contiene dos carretes (el suministrador y el colector). (...) Cuando se utiliza el casete, lo único que se tiene que hacer es introducirlos en la grabadora, ya que el equipo arrolla la cinta automáticamente para la grabación o reproducción. (GM).
- Compact Disc Video, CD-V: Inicialmente, en 1987, un CD que combinaba 20 minutos de sonido digital y 6 minutos de vídeo analógico; posteriormente algunas marcas han nombrado a sus videodiscos de 20 y 25 cm. con esta denominación.
- Compact Disc-Interactive Video, CD-IV: Formato propuesto que incluiría las posibilidades del videodisco en un disco óptico de 12 cm. de diámetro.
- Digital Video Interactive, DVI: Hardware y software que comprime la señal vídeo digitalizada, permitiendo conservarla en CD u otros soportes.
- Edited video: Cinta de vídeo editada o montada.
- Experimental video: Vídeo experimental.
- Independent video: Vídeo independiente.
- Magnetoscopio (vídeo-recorder): Grabador, casetera. Cualquier aparato apto para registrar y/o reproducir electrónicamente imágenes y sonidos, al mismo tiempo y empleando un único soporte, no importa cual sea éste (cinta, disco, película, etc.) (JDR) // Por analogía con el magnetófono, es el elemento que permite la grabación y reproducción de las imágenes electrónicas sobre un soporte de cinta magnética similar a la cinta de audio. (JMPA) // Aparato que permite la grabación y/o reproducción de señales de audio y vídeo sirviéndose como soporte de cintas magnéticas; los hay estacionarios y portátiles. Véase VTR.(JF)
- Port video-art video/television (PVAV-TV).
- Recorded videotape: Cinta de vídeo grabada.
- Señal video: Todo aquello que corresponde a la imagen y sonido en una transmisión televisiva. (JDR)
- Televisión: Capacidad de hacer que se vean imágenes (y oigan los correspondientes sonidos) a distancia. (JDR)
- Trabajos vídeo: todos cuantos emplean el utillaje vídeo, sea para producir “obras” (cintas, discos, etc.), instalaciones, circuitos o montajes, o incluso dar pie a acciones, *performances*, etc. (JDR)

- TV: Entidad empresarial que se dedica al aprovechamiento comercial-ideológico del medio televisivo. Pueden ser estatales o comerciales y recurrir al cable (CTV) o a las ondas hertzianas (RTV). (JDR)
- VHD: Sistema de videodisco mecánico japonés.
- Videastas: Realizadores de vídeo interesados en la experimentación audiovisual, fundamentalmente televisiva.
- Vídeo analógico: Señal analógica de vídeo.
- Vídeo (video): Sistema de comunicación audiovisual magnético, de potencial televisibilidad, pero ajeno a cualquier tipo de TV. (JDR). Se compone básicamente de un magnetoscopio o aparato que registra y reproduce imágenes y sonidos, cámara con sus micrófonos, que convierten las imágenes y sonidos en señales eléctricas y monitor, que convierte estas señales eléctricas en imágenes y sonidos.
- Video arte (videoart): Realizaciones artísticas que usan como medio el vídeo. (+DAM)
- Video cassette recording: Grabación en vídeo casete.
- Vídeo clip (videoclip): Vídeo musical, vídeo corto.
- Vídeo comprimido: Técnica que reduce el espacio que ocupa una señal vídeo previamente digitalizada.
- Vídeo compuesto: Señal de vídeo que incluye toda la información necesaria: luminancia, crominancia...
- Vídeo disco (videodisc): Sistema de grabación y reproducción de imágenes y sonidos, similar al microsurco de audio.(JF)De acuerdo con unos principios similares a los del *disco compacto* de audio, el formato de videodisco almacena digitalmente, con carácter permanente, la información de imagen y sonido sobre una superficie de disco metalizada con un esquema de hendiduras en una fina espiral. Esta información puede ser leída ópticamente mediante un haz de láser reflejado. (...) Aunque no pueda borrarse, la principal ventaja que tiene el videodisco sobre los sistemas de cinta de vídeo es que la información puede ser seleccionada instantáneamente. (GM).
- Vídeo doméstico, (*home video*).
- Video engineer: Ingeniero de vídeo. (CV)
- Video facilities: Instalaciones de vídeo, medios técnicos de producción en vídeo (medios de grabación y reproducción en soportes magnéticos).
- Video head cleaning: Limpieza de las cabezas de vídeo.
- Video head: Cabeza de grabación, cabeza de reproducción.
- Vídeo interactivo, VI, (*Interactive video*, IV).
- Video mixer: Mezclador de vídeo.

- Video monitor: Monitor de vídeo.
- Vídeo operator: Operador de vídeo, técnico de vídeo.
- Video out: Salida de la señal de vídeo.
- Video recording (VTR): Grabación de vídeo.
- Video rostrum camera: Truca de vídeo.
- Vídeo screen: Pantallas de vídeo.
- Video signal: Señal de vídeo.
- Video switcher: Mezclador de vídeo.
- Video tape editing: Montaje, ensamblaje, editaje de vídeo.
- Video track: Pista de vídeo.
- Video viewer: Telespectador, televidente.
- Vídeo X, (*pornographic video*).
- Videoadicción, (*video addiction*).
- Videoadicto-a, (*video addict*).
- Videoaficionado, (*video fan*).
- Videoarcade: Salón recreativo de videojuegos.
- Videoartistas (*artists' video*): Realizadores de vídeo cercanos a las investigaciones de la plástica.
- Videocasete, cinta magnética, video-cinta (*video-cassette, videotape*): Cajita de plástico cerrada que contiene las dos bobinas en las que se enrolla la cinta magnética vídeo. Se utiliza sólo en los formatos videográficos de 8 mm, 1/2" y 3/4".// También llamada cinta video-magnetofónica o cinta magnética vídeo sonora. Definición: Cinta soporte empleada en el procesamiento de sonidos e imágenes que es sensible al campo magnético definido por una determinada información. (AM).// Soporte plástico recubierto de material magnético que permite la grabación electromagnética de imágenes y sonidos. (JF)
- Videocámara (*video camera*).
- Videocasetera (*video cassette recorder*).
- Videocassette (*video casete*)
- Videocassette Player, VCP: Reproductor de videocasetes, pero no grabador.
- Videocine, (*video film*).
- Videocinta (*videotape*).
- Videoclub, videoclubes, (*videoclub*): Establecimiento comercial que alquila y vende cintas de vídeo. (A)

- Videoconferencia, (videoconference, teleconference):
- Videoconsola, (*games console*).
- Videocopia, (*pirate video*).
- Videodisc Player, VDP: Reproductor de videodiscos.
- Vídeo doméstico (Home video).
- Videoedición, (*video editing*).
- Videofilm, (*videofilm*).
- Videófono, videoteléfono, (*videophone, picture-phone*).
- Videofrecuencia, (*videofrequency*).
- Videograbación, (Video-tape-recording, videotaping, recording, video recording): Acción de registrar una cinta magnética para su conservación y/o ulterior reproducción de sonidos e imágenes a partir de una información audiovisual dada. (AM)
- Videograbadora de casete, videocasetera, (Video Cassette Recorder, VCR, video recorder, cassette video tape recorder): También vídeo-casete-recorder, reproductor/grabador de casetes.
- Videograbar, (*to video (tape)*).
- Videográfico (*videographic*).
- Videogramas, (videogram, video): Programas audiovisuales realizados con el sistema vídeo. (Mío)
- Videojuego, (video game): Juego electrónico visual que se puede programar con distintos niveles de dificultad. (A)
- Videolibro, (*video book*).
- Videomarcador, (*electronic scoreboard*).
- Videomática: Vídeo+informática=videomática. El concepto acuñado siguiendo la idea de telemática alude a una serie de sistemas y formas de operar que funden o unen , según los casos, la tecnología del vídeo, tanto sea en cinta como en disco, analógico o digital, con los ordenadores, sean grandes, minis o micros personales. (JC)
- Videopelícula (*videofilm, videofeature*).
- Videófono, (*videophone*).
- Videopiratería, (*video piracy*).
- Videopresentación, (*video-presentation*).
- Videoproyección, (*video screening*). Sistema que permite el visionado de un programa sobre una pantalla de proyección. (JF)

- Videoprojector, (*video projector*).
- Videorevista, (*video magazine*).
- Videoregistrador, (*Video Tape Recorder*) o *Recording*, (*VTR*): También videotape-recorder, tipo de *video-recorder* que emplea la cinta magnética como soporte de registro. (JDR) // Grabador en cinta de vídeo, equivalente a **magnetoscopio**. (JF)
- Videotape editing: Montaje, ensamblaje, editaje de vídeo.
- Videotape player: Magnetoscopio de reproducción.
- Video-tape-recorder (VTR) o magnetoscopio de casete: Conjunto de elementos electromagnéticos capaz de registrar y/o reproducir sonidos e imágenes del campo magnético que lee o descodifica las señales “audio” y “video” de una cinta magnética. (AM)
- Videoteca, (Video library, video archive): archivo videográfico.
- Videotelefonía, (*videotelephony*).
- Videoterminal, (video terminal, video display unit, video display terminal): Unidad terminal de vídeo.
- Videotex, videotexto, (videotex): Los sistemas videotex se han concebido como bases de datos en-línea de fácil manejo – para que cualquier persona, sin especial entrenamiento, pueda utilizarlo – y de bajo coste, basándose en el teléfono y en el televisor convencionales.
- Video-to-film-transfer: Repicado de vídeo a cine.

I.c Hardware del sistema vídeo

El *hardware*: el vídeo es un sistema de grabación y reproducción de imágenes móviles y de sonido que tiene la posibilidad de almacenamiento en cinta magnética. Se compone básicamente de tres elementos: la cámara con los micrófonos correspondientes, que convierte las imágenes y las ondas sonoras en señales eléctricas; el magnetoscopio que registra y reproduce señales eléctricas; y el monitor, que convierte estas señales eléctricas en sonidos e imágenes.

I.c.1 La cámara

Se compone de tres tipos de dispositivos, los que manipulan los rayos luminosos (objetivos y diafragma o iris), el sistema que convierte éstos en señales eléctricas (tubos de vacío o placas provistas de CCD) y los dispositivos que manipulan estas señales.

A través de la óptica de los objetivos se proyecta nítidamente la imagen exterior sobre una superficie fotosensible, las cámaras de vídeo suelen tener enfoque automático, pero son más interesantes las que permiten también un uso manual de éste, como alternativa, y que facilita el control del foco en situaciones inusuales (como pueden ser enfoques descentrados, tomas a través de cristales, etc.). Las cámaras de vídeo tienen un objetivo de distancia focal variable o zoom, que se maneja manualmente o por medio de un pequeño motor que ayuda a realizar un movimiento de acercamiento o alejamiento de forma uniforme y fluida sin necesidad de desplazar la cámara. La relación de zoom tiene un efecto considerable sobre el precio. También incorporan en su gran mayoría un objetivo macro para grabar imágenes de objetos muy pequeños o cercanos. Estos objetivos macro pueden ser objetivos separados de distancia focal fija o un objetivo zoom con un ajuste de macro, esto último es más frecuente. Todos los objetivos tienen un diafragma o iris para regular el paso de la luz. La abertura es un factor a considerar cuando se escoge una cámara, una lente con una abertura de $f\ 1,4$ es muy luminosa aunque tiene menos profundidad de campo y es mucho más cara que una abertura más común como la $f\ 1,8$. La regularización del paso de luz también viene automatizada pero algunos modelos permiten efectuar algún tipo de control sobre éste con la posibilidad de abrir o cerrar el diafragma. A veces incorporan botones para poder corregir contraluces, objetos muy iluminados sobre fondos oscuros, etc.

Tradicionalmente las cámaras de vídeo profesionales vienen con tres tubos de vacío similares a los de la televisión y las domésticas con uno, pero en la actualidad están siendo sustituidos por placas sólidas que contienen elementos CCD que ofrecen muchas más ventajas como mayor definición, mucha mayor sensibilidad, resistencia a los golpes, no tienen *efecto cometa*, etc. Estos dispositivos son los que convierten la imagen en señales eléctricas. Y por último la señal eléctrica se manipula por una serie de elementos como pueden ser el obturador electrónico, el fader, control de sensibilidad, el balance de blancos y los efectos. El control de sensibilidad ajusta la placa o tubo a la luz que capta la cámara. En las cámaras domésticas se suele ajustar automáticamente salvo en algunos modelos que se puede ejercer cierto control. En las cámaras profesionales o semiprofesionales se puede ejercer un control total sobre la sensibilidad. Al incrementar la sensibilidad se aumenta la luminosidad pero a costa de mayor grano y disminución de la definición. En las cámaras con tubo de vacío incrementa los defectos como la cola de cometa o persistencia de la imagen. El balance de blancos ajusta la temperatura de color de la fuente luminosa. Se puede escoger entre luz día (*daylight*) o luz artificial (*tungsten*). El balance de blancos se puede realizar automáticamente o no. El fader permite realizar fundidos o aperturas en negro, los fundidos también pueden realizarse mediante el uso manual del diafragma. Cada vez se pueden realizar más efectos con las cámaras domésticas gracias a la digitalización, como pueden ser la tituladora para insertar textos.

Las cámaras de vídeo suelen tener más dispositivos de distinta naturaleza. El visor es un monitor en miniatura y se utiliza para controlar el encuadre, el foco y, en ocasiones, la luminosidad de la imagen. Suele ser electrónico y llevar incorporado unos diodos que informan de la cinta disponible, el estado de la batería, etc. El botón de grabación, suele ser de color rojo y mediante el cual se inicia la grabación. Las cámaras de vídeo suelen tener también uno o dos diodos luminosos exteriores que se iluminan mientras se produce la grabación. El botón review se puede revisar los últimos segundos grabados aunque esta posibilidad puede realizarse también con los mandos del magnetoscopio. El o los micrófonos incorporados y la conexión para uno exterior. El registro a intervalos, no lo tienen todas, pero resulta particularmente interesante para las animaciones y para grabaciones específicas. Las cámaras tienen incorporados diversas conexiones de entrada o salida, toma de alimentación, conexión para auriculares, control remoto (puede ser autónomo y se alimenta por pilas), etc.

I.c.2 El magnetoscopio

También llamado *video-tape-recorder* (VTR) o *video-cassatte-recorder* (VCR) registra, borra o reproduce sobre cinta magnética las variaciones de una señal eléctrica. Cuando se graba, las señales de audio y vídeo son enviadas a las cabezas grabadoras que generan un campo electromagnético. Conforme la cinta de vídeo pasa las cabezas las partículas son colocadas en respuesta a este campo. Una grabación electromagnética de la señal fluctuante se crea así en la cinta. La reproducción invierte el proceso. La cinta pregrabada pasa por las cabezas de reproducción en un campo electromagnético. Esto induce la corriente eléctrica con una réplica de la señal de audio y de vídeo.

Existen dos tipos fundamentales de magnetoscopios, los estacionarios y los portátiles. Muchos de los magnetoscopios estacionarios suelen tener incorporado un sintonizador de señales de televisión y un reloj programador que permiten grabar sin la necesidad de la presencia física del usuario. Los magnetoscopios portátiles han sido diseñados para ser transportados y en su mayoría han sido sustituidos por los camcorders, en los que se incorpora cámara y magnetoscopio.

Los magnetoscopios también pueden ser VTR, (grabador de cintas de vídeo) que se utilizan con cintas de bobina abierta, sólo se usan para programas de alta calidad y se trabaja normalmente con cintas de una pulgada; y los VCR (grabador de casetes de vídeo) que son los más utilizados ya que el manejo de la casete, caja de plástico donde va introducida la cinta, facilita mucho su uso.

Los mandos fundamentales de los magnetoscopios son los siguientes: la función PLAY que reproduce la imagen y el sonido. El mando STOP, detiene la reproducción y desaparece la imagen; las funciones de PAUSE o STILL sirven para detener la reproducción permaneciendo la imagen congelada. El mando FAST FORWARD (FF) induce el avance rápido de la cinta y el FAST REWIND (REW) produce el retroceso rápido de la cinta. Algunos magnetoscopios tienen la función STEP permitiendo el avance o retroceso de la señal cuadro a cuadro.

I.c.3 El camascopio

El camascopio (cámara y magnetoscopio) o *camcorder* (cámara y recorder o cámara y grabador) es un producto híbrido que combina la cámara y el magnetoscopio en una misma unidad. Permite registrar y en la mayoría de los casos reproducir imágenes y sonidos sin necesidad de cargar con los pesados equipos de antaño, lo que representa una gran movilidad y facilidad de operación.

I.c.4 El monitor

El monitor permite reproducir señales de vídeo y audio no codificadas en forma de señales de radiofrecuencia. Incorporan una serie de circuitos de corrección de imagen que mejoran sensiblemente su calidad. Hay que diferenciarlos del televisor ya que éste en un principio es un aparato diseñado sólo para captar las señales de televisión por medio de una antena, aunque en la actualidad casi todos los televisores tienen incorporado una entrada de señal de vídeo y audio convirtiéndoles así en monitores; aunque no todos ellos tienen la posibilidad de corrección de imagen ya varios modelos de televisores poseen placas para el tratamiento digital de la imagen permitiendo una alta calidad.

I.c.5 La cinta magnética video sonora o cinta video-magnetofónica

Consiste en una cinta electromagnética que puede ser grabada y reproducida a discreción. La cinta de vídeo está realizada con un soporte flexible de políester que tiene un recubrimiento de partículas magnéticas dispersas en un adhesivo. Estas partículas pueden ser de muy diversos materiales afectando a su sensibilidad,

estabilidad de la imagen, salida de la señal, capacidad de borrado y características de transferencia. En las cintas se graba por medio de las cabezas de grabación del magnetoscopio, la imagen, el sonido y los impulsos de control.

Puede ser de bobina abierta o carrete y en caja cerrada o vídeo-cassette. La video-cassette es una caja de plástico que guarda en su interior una vídeocinta para registrar videoprogramas. A su vez pueden ser *coplonarias* (cuando las dos bobinas están en el mismo plano) y *coaxiales* (cuando las bobinas se sitúan una encima de la otra en su mismo eje). Dependiendo del equipo (formato o sistema) que se utilice corresponde una vídeocinta u otra.

I.c.6 Diferentes formatos y sistemas

El formato viene determinado por el tamaño de la cinta magnética y el sistema hace referencia a peculiaridades técnicas diferenciadas. Existe una gran variedad de formatos en vídeo, se miden en pulgadas y cada pulgada (medida de longitud anglosajona) equivale a 25,4 mm. como también una gran variedad de sistemas.

El vídeo nace con un formato de **2 pulgadas**, de bobina abierta, conocido como formato doble y de uso profesional. Hoy en día está en desuso.

El formato de **1 pulgada**, de bobina abierta, también es de calidad profesional (Broadcast) y se utiliza casi exclusivamente en televisión. Ha sustituido al formato de 2”.

Sony ha desarrollado el formato de ¾”, (19 mm. de anchura de cinta y en video-cassette), más conocido como U-Matic, introducido en Estados Unidos en 1969 y en Europa en 1973. Dentro de éste se puede distinguir entre U-Matic *broadcast*, de uso profesional para vídeo, televisión y publicidad. A petición de la Unión Europea de Radiodifusión, Sony desarrolla el formato ¾” banda alta (High Band) para el intercambio de noticias. El U-Matic Banda Baja (Low Band) institucional o industrial y de uso semiprofesional. El cassette del formato ¾” es más grande que los de ½ “ y la velocidad de cinta se eleva a 3 ¾ de pulgada por segundo. Una gran ventaja de los magnetoscopios U-Matic es que pueden leer la información en los tres sistemas de color PAL/NTSC/SECAM.

El formato ½” (12,65 mm. de anchura de cinta) se conoce como formato doméstico. Dentro de éste formato se pueden distinguir tres sistemas incompatibles entre sí:

el Beta o Betamax de la casa Sony, cuya cinta se desplaza a una velocidad de 1,873 cm/seg. y actualmente en desuso;

el VHS o Video Home System (sistema de vídeo doméstico) que es desarrollado por la firma japonesa JVC en 1976, y cuya cinta se desplaza a 2,339 cm/s., esto le

proporciona una buena definición de imagen, el sonido está grabado en una pista separada;

posteriormente a aparecido el Vídeo 2000 de la casa Phillips aunque también a caído en desuso

y el Betacam, desarrollado por la casa Sony, éste es un sistema profesional que opera con camascopio y con formato de reducidas dimensiones lo que le infiere de una gran operatividad para documentales e informativos.

Sistemas que incorporan innovaciones que permiten calidad superior dentro de este formato son el Super VHS o S-VHS , también llamado Eurosistema que es la versión semiprofesional del VHS, su resolución es ligeramente superior a las 400 líneas frente a las 250 del VHS tradicional, admite hasta cuatro pistas de sonido, dos lineales y dos de alta fidelidad y el Super Beta. El sistema VHS es el que se ha impuesto.

Dentro de los formatos reducidos de 1/4 de pulgada ha aparecido el 8 mm. (8mm. de anchura de cinta), que ha obtenido un gran éxito para utilizarlo con los camascopios pero no para su utilización con los magnetoscopios, La casa Sony ha sido la pionera de este producto;

y el vídeo de 8 mm. High Band o Hi8 que es una versión de mayor calidad que el 8 mm., alcanza la zona media de definición ligeramente superior a las 400 líneas y es un formato semiprofesional. Una de las posibilidades que ofrece este sistema consiste en poder editar a partir de una cinta grabada en Hi8 y obtener el resultado en una cinta cualquiera de U-Matic (formato profesional).

I.c.7 Micrófonos

Con un proceso similar a las cámaras los micrófonos transforman el sonido en señal eléctrica. Las ondas sonoras entran por el micrófono y hacen vibrar un diafragma. Este movimiento genera una corriente eléctrica que es amplificada para convertirse en señal de audio. Las cámaras de vídeo normalmente llevan micrófonos incorporados y una conexión para otro micrófono auxiliar que facilita tomas de sonido de calidad superior. Algunas cámaras llevan un segundo micrófono incorporado en la parte inferior del visor para recoger comentarios del cameraman. El grado de direccionalidad de los micrófonos es una de las cosas más vitales a la hora de seleccionar uno. Los micrófonos incorporados a las cámaras son, por regla general, omnidireccionales. Tienen un patrón de respuesta aproximadamente esférico, bastante adecuado para una atmósfera general pero inadecuados para seleccionar una claridad del habla a cierta distancia ya que graban indiscriminadamente desde cualquier dirección. Muchas cámaras de vídeo para aficionados tienen la posibilidad de montar un micrófono de pértiga más direccional, con frecuencia telescópico y situado encima

de la cámara. Esto es más recomendable ya que los micrófonos direccionales son más selectivos sobre los sonidos que graban y están más separados de los ruidos involuntarios, (pasos, suspiros, etc.) del *cameraman* o de la propia cámara (servo zoom, etc).

Hay una variedad de micrófonos externos. Su uso está determinado por el área del que se desea recoger el sonido o direccionalidad. Los más utilizados son:

El micrófono direccional recoge sonidos predominantemente de una dirección. El grado de direccionalidad depende de cada micrófono en particular. Se utilizan para documentales, dramas y sonido de fondo. Estos micrófonos se suelen sostener en pértigas que se sitúan por encima de la acción.

El micrófono de mano recoge el sonido para una distancia aproximada de 0.6 m. Graba con claridad las voces incluso cuando hay ruido de fondo. Aparecen por cámara por lo que no se utilizan para películas. Para un mejor resultado conviene sujetar el micrófono a unos 15 o 16 cm. de la boca y como es un micrófono ligeramente direccional conviene apuntarlo hacia la persona que habla. Alternativamente se puede situar entre dos personas que se encuentran sentadas cerca.

El micrófono Lavalier o micrófono personal es similar a los micrófonos de mano pero mucho más pequeño y con un clip para sujetar en la pechera o colgar alrededor del cuello. Conviene acercarlo al máximo a la boca y evitar que roce estrepitosamente con la ropa.

Micrófono límite. Un micrófono de límite (PZM) hace un balance del sonido proveniente de diferentes distancias dejándolos a un mismo nivel. Se utiliza para debates, presentación de conferencias y dramas. El micrófono se sujeta en un soporte de sobremesa o a un soporte de suelo.

Cómo todos los micrófonos son muy sensibles al ruido del viento aunque éste sea inaudible para el oído humano, se corrige con una pantalla para viento. Muchos micrófonos están recubiertos con una caperuza de gomaespuma para este fin.

Anexo II

II. Movimientos y personajes

II.a Caracterización de personajes

El diseño es un arte, es un proceso creativo independientemente de si este se realiza dibujando, modelando, recortando o con píxeles.

Es tan importante el diseño del personaje como la forma en que éste se mueve, el diseño de un personaje puede ser simple como un esbozo o una escultura con todo lujo de detalles. El diseño implica tomar decisiones sobre los personajes, el grado de realismo que tendrán, la complexión física, cómo se viste, etc. y la forma en que se mueve que debe ser consecuente con su configuración. Un personaje bien diseñado se moverá mejor y con mayor facilidad.

Para la correcta animación de personajes hacen falta conocimientos de anatomía por un lado y conocimientos de las limitaciones y ventajas de la técnica de animación que se emplee.

Existe una gran variedad de interpretaciones de la realidad a través del dibujo, el modelado o la construcción. La creación de universos gráficos (y la forma en que estos se muevan) propios en el que todos los elementos del diseño formen una unidad., a la hora de crear su personaje, el animador o la animadora debe escoger las reglas que van a regir su universo y permanecer fiel a éste.

El diseño del personaje está íntimamente ligado a las acciones que va a hacer y a la técnica que vaya a utilizar en la animación. Si la película va a realizarse entre pocos animadores y animadoras, los diseños serán más personales y más complejos y si va a ser una gran producción, entonces el diseño debe ser simplificado debido a la cantidad de animadores y animadoras que tienen que dar vida a ese personaje.

Se han de plantear los rasgos tanto físicos (sexo, edad, complexión, detalles como si lleva o no gafa., etc.) como psíquicos (agresivo/a, bonachón/a, etc.) del personaje que se quiere diseñar. Determinar si es un personaje principal o secundario. Del guión se puede sacar mucha información acerca del personaje, escribir una pequeña biografía de éste también puede servir de mucha ayuda.

Los elementos básicos de un personaje de animación son: los ojos (que miran y reaccionan), la boca (que habla, grita, besa), los pies (para andar, desplazarse, patear) y las manos (para asir cosas y utilizarlas). Estos elementos esenciales deben incorporarse

Anexo II: Movimientos y personajes

a una figura completa fijando unas proporciones determinadas. En la animación se suele tender hacia la exageración en el tamaño de la cabeza y de las manos pero no hay reglas fijas, cuando en una historia hay dos personajes opuestos, se tiende a plasmar la diferencia entre ellos mediante un claro contraste de tamaño y forma.

Lo primero es establecer el grado de realismo o fantasía que se desea que tenga el personaje en cuestión, un personaje bien diseñado expresa su personalidad. Los personajes deben guardar las proporciones entre sí, y a decir de muchos/as animadores/as, deben tener buen aspecto, (el malo debe tener un aspecto encantadoramente horrible). Algunas de las decisiones del diseño vienen marcadas por las características de la técnica que utilice, se deben potenciar los puntos fuertes de la técnica que se halla escogido y eludir los puntos débiles. Si el personaje creado tiene buen aspecto y personalidad no importa con que técnica se halla hecho.

La simplicidad es la clave para diseñar buenos personajes. Los personajes sencillos se animan con mayor facilidad y rapidez, un personaje con demasiados detalles o muy complejo presentará muchas dificultades y demora en tiempo a la hora de animarle.

El diseño se divide básicamente en dos amplias categorías, el realista y el imaginario. El diseño realista trata de imitar la realidad y el diseño imaginario caricaturizar esa realidad. Estos últimos proporcionan al animador muchas más opciones a seguir.

- Diseño realista:
- Por medio de la animación digital se pueden conseguir diseños de un realismo asombroso. El realismo es muy difícil de conseguir, tanto en el diseño mismo como en el movimiento, la referencia a lo real en estos casos es imprescindible. Crear una animación convincente requiere de amplios conocimientos de anatomía y leyes del movimiento.
- Diseño imaginario:
- Crear seres imaginarios ofrece una mayor libertad en los diseños, el público asumirá el universo de lo animado tal y cómo se lo defina el animador.

Las ideas preconcebidas de lo espectadores son importantes.¹ Si el público ve un diseño humano realista esperará que se mueva, reaccione y hable de forma convincente y realista, ya que si no la ilusión se perderá. Sin embargo, con los diseños imaginarios no hay ideas previas preestablecidas. Los espectadores aceptarán mucho mejor éste tipo de personajes y la animación tiene a su vez mucha mayor libertad de movimientos y actuación.

Una buena animación consigue que el personaje más simple parezca incluso que respira. *Una simple caja puede ser animada mediante torsiones, vueltas y moviéndola de tal manera que tenga peso, volumen y personalidad. Lo más importante de un personaje es la personalidad y si ésta conecta con el público.²*

¹ George Maestri, *Creación digital de personajes animados*. pag. 28.

² George Maestri, *Creación digital de personajes animados*. Pag. 28.

Anexo II: Movimientos y personajes

Diseño de un personaje: El diseño depende en gran medida de la personalidad del personaje aunque también en otras ocasiones el diseño puede condicionar su personalidad, debe aportar datos sobre su personalidad y sobre el papel que desempeña dentro de la película. Hay muchos estereotipos en este sentido aceptados por el público y se pueden conseguir buenos hallazgos yendo contra ellos.

En los dibujos animados se suele jugar con la yuxtaposición de formas geométricas simples que resulten agradables para el diseño. Una vez conseguida la forma más adecuada es cuando se le añaden las líneas de superficie para dar al dibujo tridimensionalidad., posteriormente, se esbozan las características que definen en carácter del personaje.

Las proporciones de la cabeza y el cuerpo: El tamaño de la cabeza se utiliza como guía para proporcionar la figura humana, un personaje más realista tendrá entre 6 y 8 cabezas de estatura. Sin embargo, en la animación, estas proporciones se pueden alterar todo lo que se quiera, por regla general la cabeza, por ser la parte más expresiva, se suele exagerar en tamaño, se crean entonces los diferentes tipos de características físicas: complexión atlética, enjuta o sanguínea.

*(...) la construcción del personaje y la forma en que las diferentes partes de su cuerpo descansan en una postura normal van a definir el modo en que el personaje se va a mover.*³

Los personajes están limitados por su propia anatomía.

Estructura de la cabeza y de la cara: La cara humana puede expresar una gran variedad de emociones cambiando sutilmente su forma. La cara es donde se alberga la mayor cantidad de movimientos, el resto de la cabeza no tiene gran movilidad. Básicamente la cabeza está formada por dos grandes masas, el cráneo y la mandíbula, los movimientos de la mandíbula afectan a la forma de la parte inferior de la cara.

La cara tiene a su vez una compleja red de músculos que hacen que la piel se estire, se contraiga, etc. *Los grupos de músculos están divididos en dos categorías: músculos de cara inferior, que controlan la boca y la mandíbula, y músculos de cara superior, que controlan los ojos y las cejas.*⁴ Los músculos que rodean la boca tiran de ésta de forma radial, permitiendo también el fruncirla., conocer su funcionamiento es esencial para que el animador o animadora haga hablar a sus personajes, crearles muecas, etc.

Alrededor de los ojos también existe una gran cantidad de músculos que permiten entornar los ojos, fruncir el entrecejo, etc., estos músculos permiten bajar y subir las cejas, y abrir y cerrar los párpados. El animador o animadora debe saber cómo funcionan estos músculos para poder crear las diferentes expresiones.

Ojos y cejas: Dentro de la cara, lo más expresivo son los ojos. Los ojos de un personaje pueden también determinar en gran medida la personalidad que tiene.,

³ Raúl García, *La Magia del Dibujo Animado (Actores de lápiz)*. pag, 17

⁴ George Maestri, *Creación digital de personajes animados*. pag, 105

Anexo II: Movimientos y personajes

variando la forma de los ojos, el tamaño que tienen con respecto a la cara, la separación que hay entre ellos, la altura a la que están situados, o bien el brillo o la ausencia de éste, si son asimétricos o no, si están situados en la cabeza o fuera de ella; todos ellos son factores que determinaran el aspecto y personalidad del personaje. Las cejas participan activamente cuando se expresan emociones.

Bocas, dientes y lengua: Los dientes superiores están unidos al cráneo y los inferiores a la mandíbula, así que su movimiento será en consonancia. La lengua es importante cuando se anima el diálogo aunque no es imprescindible., es muy flexible.

La estructura del cuerpo: Tanto para diseñar un personaje realista o como para diseñar uno imaginario, el animador o animadora debe conocer los fundamentos de la anatomía. Por esto un libro de anatomía es siempre una buena fuente de referencia para todo animador o animadora.

Los pies: En la figura humana los pies no son demasiado grandes, viene a medir aproximadamente lo mismo que el antebrazo. Sin embargo, en la animación se pueden crear unos pies desproporcionadamente más grandes, lo cual creará una peculiar manera de andar. En un gran número de ocasiones los personajes irán calzados.

Las manos: El tamaño de las manos se ven influenciado por el diseño más o menos realista del personaje, en los personajes imaginarios se tiende a sobredimensionarlas por ser también muy expresivas. En los años 20 los animadores idearon poner guantes y dibujarles sólo cuatro dedos, a sus personajes para facilitar su dibujo y animación, (las manos son muy difíciles de dibujar correctamente).

Ropa y accesorios: La ropa trasmite al espectador y espectadora quién es el personaje y cómo ha de ser percibido.

Los géneros en los personajes de animación: Los personajes femeninos han sido una minoría en la historia de la animación y han sido en su gran mayoría estereotipos groseros (arpías, mujeres sexy) más que personalidades individuales. En los últimos años y con la aparición de animadoras se puede apreciar una mejoría en la caracterización de los personajes de éste género.

II.a.1 La caracterización de muñecos y muñecas

La caracterización reside más en lo que hace el personaje que en su aspecto, con ayuda de la imaginación, un sacapuntas o un saco de lentejas, pueden convertirse en héroe o heroína.

Anexo II: Movimientos y personajes

Para representar animales o humanos se aplican muchas de las técnicas de diseño que se utilizan en el diseño de los dibujos animados. En las proporciones se tiende a enfatizar la cabeza, las manos y los pies (para apreciar mejor los gestos faciales y de las manos)., los pies grandes tienden a facilitar la estabilidad de los muñecos y muñecas. La pantalla favorece más a las figuras regordetas que a las muy finas (en los dibujos) y en los muñecos o muñecas es fácil la estabilidad en figuras más regordetas que finas debido a la dificultad en la sincronización con los labios se emplea mucho menos que en los dibujos. En los muñecos y muñecas predomina la mímica.

Los materiales con que están hechos los muñecos y muñecas se relacionan con el carácter de su movimiento, la plastilina y los materiales similares, proporcionan un movimiento fluido, no se presta a la sutileza del detalle. Los muñecos y muñecas realizados/as con esqueleto metálico y recubiertos/as de látex o silicona facilitan movimientos con precisión, son menos flexibles para las expresiones faciales. Para estos muñecos y muñecas son apropiadas las vestimentas de textil o papel y para los animales, la piel.

Al igual que en los dibujos animados, la búsqueda de un gran realismo hace perder una gran cantidad de posibilidades, como so la distorsión, la exageración, que suceda lo imposible, etc.

II.b Bases para de la animación de los personajes

Animar un personaje consiste en “dar” vida a algo inanimado, debe parecer que las acciones que realiza están regidas por un proceso inteligente. Como se mueve un personaje, la velocidad a la que lo haga dependen del carácter de éste, se persigue mostrar los pensamientos de los personajes, ya sean animados o inanimados, por medio del movimiento.

La paleta de movimientos con los que se da vida a los personajes u objetos es la de aplastar y estirar, anticipación y movimiento secundario, etc.

Movimiento natural: Para que la ilusión de movimiento que se crea en las animaciones parezca natural deben realizarse dibujos o modelados que no tengan un aire natural, las deformaciones reflejan el comportamiento natural de los cuerpos en movimiento, la mayoría de las formas tienden a estirarse en el sentido de la acción. De la misma forma, las acciones y reacciones sometidas a las fuerzas físicas deben exagerarse, esto ayudará a que el ojo del espectador y de la espectadora haga una conexión entre los dibujos.

Curvas de animación o líneas de acción: Son una representación gráfica de cómo se mueven los personajes u objetos. Son una buena herramienta para los animadores y animadoras generalmente el eje vertical suele representar el parámetro que puede ser cambiado, el buen conocimiento de las curvas ayuda en el proceso.

Anexo II: Movimientos y personajes

En la animación imagen por imagen, las posturas (o dibujos clave) se dibujan primero y posteriormente se cronometran para obtener el test de posturas. Resulta mucho más sencillo controlar el tiempo de las poses claves antes de dibujar los intermedios (o dibujos de paso).

Dibujos clave (*key*): Con un mínimo de tres dibujos se debe contar la acción que se quiere animar, estos dibujos deben estar dotados de una fuerte línea de acción y una buena silueta, mostrando las características más expresivas del movimiento, son la guía alrededor de la que se construirá la escena. Estos tres dibujos equivalen al principio, desenlace y resolución de esa acción.

Dibujos de paso o intermedios (*inbetween*): Intercalado, dibujo intermedio principal entre una clave y la siguiente. Estos afectarán a la fluidez de la escena y a la forma en que se produce el movimiento.

Dibujos intervalos: Es el mismo principio de los dibujos clave y dibujos intermedios que se aplica para las transformaciones o metamorfosis.

Línea directriz y escala de espacio: Es la línea imaginaria que recorre un objeto o personaje al desplazarse a través de la imagen. Sobre esta línea se marcan los espacios donde van a estar situadas las diferentes fases de la animación, la escala de distancias, que reflejarán los diferentes ritmos de la animación.

La línea de acción: La línea de acción marca la intención de movimiento de los personajes, su dinamismo, así como la dirección y actitud del personaje hacia el movimiento que va a realizar. Es la columna vertebral del movimiento, es una línea invisible que se encuentra en toda acción y que ilustra el movimiento.

Todos los elementos deben estar organizados para acentuar esa línea de acción

Rutas o trayectorias (*paths*): Se trata de la ruta que seguirá un objeto en el espacio.

Peso: Uno de los objetivos principales de la animación del movimiento es hacer creíble y expresiva la forma en que se soporta y se impulsa el peso. Debe diferenciarse los pesos de los diferentes objetos o personajes que aparecen en la animación y su relación con los otros, una de las formas de hacerlo es mediante el control del tiempo. Al moverse los objetos sus características se hacen visibles, un objeto pesado se moverá mucho más lentamente que uno ligero y se necesitará mucha fuerza para hacerle cambiar de dirección. El movimiento y el control del tiempo afectan a nuestra percepción del peso de un objeto.

II.c El lenguaje del movimiento

Anexo II: Movimientos y personajes

La animación tiene un vocabulario específico del movimiento que el animador o animadora debe entender. Estos son su materia prima. Se describen a continuación.

Arcos: *En la naturaleza, casi todo se mueve siguiendo trayectorias de arco. Esto es debido en parte a la física y a la manera en que los músculos se mueven pero también al hecho de que todas casi todas las articulaciones del cuerpo se giran. (...)*

*La gravedad es otro importante factor que produce el movimiento de los objetos formando arcos.*⁵

Representar estos arcos en la animación evita que los movimientos parezcan mecánicos.

Escala de espacios - Aceleración (slow out/ cushion out/ easy out) y frenada o deceleración (slow in/ cushion in/ easy in): En los movimientos naturales las cosas aceleran al principio y deceleran al final. Los movimientos no empiezan y terminan repentinamente, la fuerza tiene un papel importante, según las leyes físicas de Newton cualquier objeto sujeto a fuerza acelerará. En animación esto se conoce como ralentización. Son muchas las fuerzas que actúan sobre los objetos a parte de la gravedad pueden haber fuerzas externas o internas, provenientes del interior del personaje, los pensamientos y sentimientos pueden actuar como fuerzas internas que les mueven.

El poder de la animación reside en acentuar el tiempo, la velocidad y la forma, acelerar o ralentizar la velocidad es fundamental para dotar de fuerza expresiva a las animaciones. Es imprescindible conocer las leyes físicas de la naturaleza y el efecto que ejercen sobre los objetos y las personas., hacer creíble y expresivo la forma en la que el peso del objeto o persona, la resistencia que ofrece el medio etc. interactúan sobre éste es uno de los principales objetivos de la animación.

Movimiento de traslación paralelo a cámara.

Movimiento de traslación en perspectiva.

(Movimientos elegantes y verosímiles) (Dar vida a los personajes mediante la habilidad en crearles su movimiento)

Fuerza y arrastre: *Se ha de tener en cuenta los efectos de la resistencia de un objeto. La fuerza transmitida a un objeto no afecta a todas las partes del mismo por igual. (...) Este efecto se llama arrastre, y también se le conoce como desfase.*⁶

Línea libre o continuidad de movimiento: El principio de la continuidad del movimiento se funda en la observación de los fenómenos naturales, casi todos los personajes u objetos tienen unos “apéndices flotantes” que siguen un camino propio. La línea curva según la cual estos objetos siguen la línea de acción se llama línea de

⁵ George Maestri, pag. 184.

⁶ George Maestri, pag. 186.

Anexo II: Movimientos y personajes

arco. Ejemplo, la bufanda de una niña se mueve “libremente” de la acción de ella cuando camina.

Comprensión o aplastamiento(*squash*) y expansión o estiramiento (*stretch*): Se refiere a la distorsión de la forma de un objeto o de un personaje animados con el fin de dramatizar el movimiento. La composición física de estos objetos o personajes y su peso afectarán a la calidad de su movimiento del mismo modo que lo harán las fuerzas externas que actúen sobre él, como pueden ser la ley de la gravedad, el roce del aire, etc. La carne humana es muy flexible y se tuerce y se dobla considerablemente cuando se mueve, esta característica se conoce en animación como aplastar y estirar o comprensión y extensión. Al saltar las rodillas se enderezan (se estiran) cuando va por el aire y cuando aterriza en el suelo, el esqueleto se dobla por las rodillas (se aplasta) para absorber el impacto.

Mediante la plasmación exagerada de la comprensión y/o extensión de los objetos y personajes por efecto de estas leyes, las animaciones consiguen transmitirnos esa sensación de flexibilidad tan característica. Con un cambio radical de forma mediante la comprensión y/o la extensión se consigue la ilusión visual de la elasticidad, parte esencial de muchas animaciones. Los mismos dibujos o modelados tienden a sugerirnos la resistencia de los materiales con que están hechos, sin embargo, el abuso de estos efectos no es aconsejable ya que confiere a la animación un aspecto excesivamente blando y carente de fuerza.

Al estirar o aplastar un objeto o personaje se debe mantener constante el volumen., si aumentara o disminuyera en volumen, parecería que el personaje aumenta o disminuye.

Líneas de velocidad: Cuando interesa crear un movimiento muy rápido se puede emplear la textura en el trazado para sugerir la velocidad, otras veces lo que interesa es el movimiento rápido en sí antes que las posiciones claves anterior y posterior éste, para esto se trazan sólo unos pocos dibujos intermedios o se coloca una imagen múltiple tal y como se utiliza en las tiras cómicas.

Anticipación, acción, reacción: Cada acción provoca una reacción igual y en sentido contrario, tercera ley de Newton.

Todo movimiento en la vida real consta de tres fases: su preparación, su ejecución y su conclusión, en la animación se traduce como anticipación (*antic*), acción y reacción. Anticipación de la acción, movimiento o expansión de esa acción y resultado o impacto de esa acción. La anticipación es la preparación del movimiento mismo, es la forma natural del cuerpo de ganar impulso antes de que empiece una acción. La acción es el resorte de la anticipación, es la acción misma., la reacción es el resultado de la anticipación y de la acción, es el final de la acción y la reacción.

En los dibujos animados se subrayan visualmente los extremos del movimiento, el inicio y la finalización, exagerando las poses, de esta forma se acentúa la fuerza de la pose, se subraya el momento de la anticipación, se enfatizan las extensiones o se actúa como amortiguador de la velocidad de lectura de los dibujos, etc.

Anexo II: Movimientos y personajes

El espaciado de los dibujos (de las poses) a través de un movimiento y el número de cuadros asignado a cada dibujo gobierna el movimiento. Por medio de la anticipación se pretende captar la atención del público hacia el personaje que va a moverse. El ojo humano funciona un poco automáticamente y por naturaleza le atraen las cosas que se mueven. La anticipación es un movimiento natural y en las animaciones se utiliza exagerándolo para atraer la mirada de los espectadores y para lograr que el inicio de una acción sea más verosímil. Suele ser un movimiento contrario hacia al sentido de la acción que se va a realizar, como por ejemplo iniciar un retroceso cuando se va a avanzar, subir cuando se va a descender y viceversa. Otras veces la anticipación se refleja mediante la dirección de la mirada que anticipa hacia donde se quiere ir o el objeto que se quiere coger, los ojos comienzan el movimiento seguidos de la cabeza.

Incluso cuando se desea representar un movimiento muy rápido hay que recordar que la audiencia necesita ser consciente de la acción antes de que suceda, por esto, la anticipación de la acción es tan importante. Una anticipación no tiene por que suponer un gran movimiento o una gran pausa en la acción. La anticipación puede ser tan corta y sutil que necesite sólo unos pocos fotogramas del desarrollo de una pequeña acción.

Reacción, sobrepasar, dibujos claves extremos (*extreme*): En la última parte de las acciones éstas se suelen sobrepasar. *Muchas veces el cuerpo no va deteniéndose hasta llegar a una parada perfecta. En lugar de ello puede sobrepasar el punto de parada unos cuantos frames para acomodarse a la pose. Como la anticipación, es una parte natural del movimiento y se puede exagerar en beneficio del animador.*⁷

Siempre se puede dibujar o modelar una pose mucho más extrema que la que se piensa.

Acción primaria (*primary action*) y acción secundaria (*secondary action o follow through*): La acción primaria es la que constituye la esencia de la escena y es en la que está el énfasis de la acción. Alrededor de esta acción primaria o principal pueden suceder varias acciones secundarias y complementarias.

La acción secundaria es la que la complementa, incluye los pequeños gestos y matices que aportan personalidad a los personajes, hay acciones secundarias que se convierten en centros psicológicos de interés, como la acción de mirar un reloj que significa tener prisa.

La regla de oro en animación es hacer cada cosa a un tiempo, de este modo, las acciones secundarias sirven de puente sutil entre las acciones primarias, si las acciones secundarias se vuelven muy bruscas o llamativas distraerían y pasarían a ser acciones primarias.

Es importante que las acciones de la escena se solapen, desfasando un poco unas con respecto a otras. Las cosas no se mueven todas al unísono.

Animación primaria y animación secundaria: No se debe confundir con acción primaria y acción secundaria. La animación primaria es la que genera el movimiento

⁷ George Maestri, pag. 193.

Anexo II: Movimientos y personajes

mismo. La animación secundaria es dependiente y complementaria de la animación primaria, no depende de las motivaciones internas del personaje sino que se derivan de las leyes físicas. A esta animación también se la llama “seguir el movimiento”.

Cuando un personaje se mueve, las diferentes partes que lo componen no inician ni detienen el movimiento a la vez, debido al fenómeno de la inercia, la animación secundaria lleva un cierto retraso con respecto a la acción principal y lleva a algunas partes más allá del punto de parada. Se llama seguir el movimiento cuando algunas partes del objeto o el personaje se mueven después de que éste se halla detenido. Por ejemplo, el movimiento del pelo será la animación secundaria frente al movimiento primario de la cabeza y su movimiento se retrasa con respecto al movimiento de ésta. Primero se debe realizar la animación primaria y una vez terminada se añade la secundaria.

Ciclos: Un ciclo es la repetición de una secuencia de movimientos. En los dibujos animados, o en las técnicas de sustitución de recortados o en tres dimensiones el proceso consiste en la repetición de los mismos dibujos, recortes u objetos. Por medio de los ciclos se gana mucho tiempo en animación, un problema con los ciclos es que son movimientos repetitivos y pueden cansar y aburrir rápidamente, esto se soluciona intercalando ligeras variaciones en una parte del movimiento.

Movimiento mantenido: *Mantenerse* es el nombre que se le asigna en animación cuando un personaje necesita hacer una pausa o mantener una postura. Una posibilidad es mantener al personaje (el dibujo, recorte o figura) fijo durante un número determinado de *frames* o fotogramas, pero esto suele tener el efecto no deseado de la sensación de una congelación brusca o muerte de ese personaje. Si el mantenimiento dura algunos segundos, es preferible superponer varias acciones secundarias sutiles, parpadeo, cambio de peso del cuerpo de un pié a otro, respiración, etc. Se trata de mantener al personaje quieto pero vivo, el efecto que causan agentes externos sobre el personaje como el viento, la temperatura, etc. pueden ayudar a acometer este fin.

Movimiento de traslación: Movimiento a través de la distancia dentro del cuadro. La velocidad de traslación está relacionada con la distancia recorrida en cada cuadro.

El control de la velocidad es la esencia de la animación. Si todos los movimientos son uniformes la animación resultante no tendrá fuerza.

Deformación o distorsión: La deformación de los objetos y personajes es uno de los estereotipos de la animación. Se exageran las acciones que están sometidas a fuerzas físicas., la elasticidad de los personajes se puede exagerar por medio del uso de la distorsión, el grado de deformación de un objeto depende tanto de las fuerzas que le son aplicadas como de su propio peso, su elasticidad y la velocidad del objeto. Estas distorsiones también deben estar ligadas al diseño del personaje, el objeto no debe nunca perder sus características esenciales, cuanto menos realista sea este diseño mejor tolerará el efecto de la distorsión.

Anexo II: Movimientos y personajes

Lenguaje corporal (la actitud): En la vida real el lenguaje corporal es una forma de comunicación no verbal, mediante nuestras actitudes, por medio de la forma en que nos movemos, reflejamos, tanto humanos como animales, nuestros sentimientos y nuestros estados de ánimo. La forma de andar y de movernos define nuestra personalidad, esto es algo que debe aprovechar el animador o animadora a la hora de diseñar el movimiento de sus personajes, debe analizar esta realidad y observar la realidad cotidiana. La forma de moverse de un personaje estará en relación con su forma de ser y de su estado de ánimo en el momento de realizar una acción. En la animación este lenguaje corporal se aplica tanto a personas y animales como a objetos inanimados.

Articulaciones: Las diferentes partes del cuerpo tanto humano como animal están unidas entre sí por partes flexibles, como puede ser la columna vertebral, los cuerpos son una combinación de partes sólidas y partes flexibles. En animación se traduce por medio de un cambio de forma, de extensión y comprensión, mediante las articulaciones también se puede dotar de flexibilidad a los personajes. Se debe aprovechar cualquier oportunidad que permita cambiar el ángulo de las articulaciones, siempre que se tenga en cuenta las limitaciones naturales de la anatomía, para proporcionar mayor interés a la animación.

Organización del movimiento: Cuando hay una animación compleja, es necesario diferenciar los elementos que están en acción dentro de la escena para crear una jerarquía y distinguir donde está la fuerza motora del movimiento y donde los movimientos que están supeditados a este, cual es la acción principal y cuales las secundarias. Por ejemplo, en la animación de una carrera de un jinete cabalgando, la animación primaria es el caballo cabalgando y a ésta se le supedita la animación secundaria del jinete que cabalga sobre él. El movimiento del jinete depende del caballo, ya que es éste el que dicta las fuerzas de subida y bajada del jinete cabalgando. Así mismo, el movimiento de la crin y la cola del caballo es una animación secundaria con respecto a la carrera de éste. Si la atención se centra en el jinete, esta es la acción primaria mientras que la acción secundaria es el galopar del caballo.

II.c.1 Caminar y locomoción

Locomoción de bípedos: La forma en que un personaje se mueve dice mucho de él, andar es un movimiento básico y da carácter al personaje, mostrando su personalidad. Los dibujos claves en la locomoción son cuando ambos pies se mantienen en contacto con el suelo manteniendo en equilibrio al personaje, definen la amplitud de la zancada, el índice de torsión del cuerpo, la amplitud de la brazada y la inclinación de la cabeza.

Anexo II: Movimientos y personajes

La forma de andar del personaje se define con los dibujos de paso (*breakdown*) entre las dos claves, afectan a la forma de despegar y de plantar el pie en el suelo. La velocidad normal de paseo de una persona viene a ser la de un paso por segundo. En animación sería 12 fotogramas por cada zancada, aumentando o disminuyendo los fotogramas empleados para cada zancada se obtendrá el correr muy rápido o los diferentes tipos de pasos (ligero, rápido, tranquilo, cansado, lento, sigiloso)

Hay varios factores que pueden intervenir para caracterizar la forma de andar de los personajes. El movimiento de los brazos buscando el equilibrio, las variaciones del paso o del ritmo, variación de la inclinación del cuerpo con respecto al suelo, variación de los arcos, etc.

Locomoción de cuadrúpedos: El libro *Animals in motion* del fotógrafo de principio de siglo Edward Muybridge es la herramienta más valiosa con la que cuenta un animador, en él, está tratada cualquier forma de locomoción animal.

El movimiento con los muñecos y muñecas en la animación: En la creación de movimiento para la animación con modelos hay dos diferencias fundamentalmente:

Todo movimiento se realiza ante la cámara, no se pueden fijar posiciones clave para posteriormente fijar los movimientos intermedios.

Los muñecos y muñecas, a diferencia de los dibujos, están limitados por la gravedad impidiendo el control absoluto sobre sus movimientos. El movimiento se planifica calculando el número de cuadros que incluirá una acción determinada y partiendo luego la distancia por el tamaño del movimiento por cuadro expuesto.

Existen diferentes trucos para que los muñecos y muñecas puedan caminar, saltar y/o volar sin que pierdan el equilibrio, por medio de imanes, hilos de nylon, soportes, clavos finos de sujeción, láminas de cristal, etc.

Con los modelos realizados con plastilina y/o arcilla existe, de forma más acentuada, el problema del peso ya que estos materiales son muy densos., sin embargo ofrecen otras muchas ventajas debido a su elasticidad y maleabilidad que permite tantos cambios como los realizados con los dibujos, como pueden ser metamorfosis, comprensiones y extensiones, etc.

II.d Control del tiempo

El tiempo afecta a muchos aspectos y niveles en una película: en la duración específica de la película (30 mm. por ejemplo), el corte de escenas dentro de la película que creará un ritmo determinado y la interpretación y el control de tiempo de las acciones de los personajes que afectará al desarrollo de cada escena individual.

El tiempo es una de las materias primas que utilizan los animadores y animadoras. Un buen sentido del control de tiempo se consigue a base de experiencia, primero, una

Anexo II: Movimientos y personajes

observación de cualquier acción en vivo y el segundo el análisis de estas observaciones realizando un control de tiempos. La observación de películas por medio del magnetoscopio utilizando la función de pausa, tanto de animación como de imagen real es de una gran utilidad. Con la ayuda de un cronómetro se puede determinar el tiempo que se necesita cada toma, representar en vivo una acción y cronometrarla es una de las mejores ayudas que puede tener un animador

Fotogramas por segundo (fps):

La primera cuestión es conocer la base del tiempo que se va a utilizar en la producción para poder determinar que número específico de fotogramas se necesitará en una u otra acción.

En cine funciona a 24 fps en todos los formatos cinematográficos que son 35 mm., 16 mm. y Super 8 mm., aunque este último puede funcionar también a 18 fps.

En Estados Unidos el vídeo funciona a 30 fps y en Europa a 25 fps. Muchos vídeo juegos se animan a 15 fps.

Ritmo (*timing*) o tasa de exposición:

En animación la tasa de exposición generalmente es de dos imágenes por fase., cada dibujo u objeto se fotografía dos fotogramas (*twos*). En cine, un segundo equivale a 12 dibujos o poses., salvo en los movimientos muy rápidos o muy lentos. Si se desean movimientos mucho más rápidos, se deben realizar menos dibujos o poses por fase o se rodará a un fotograma (*ones*) por fase. Por el contrario, si se desean movimiento mucho más lentos, se realizan más dibujos por fase o se rueda a tres fotogramas por fase., los dibujos rodados a más de tres fotogramas por fase no son recomendables ya que tienden a vacilar un poco.

El control de la velocidad es la esencia de la animación., si todos los movimientos son uniformes la animación será débil e inanimada.

Proceso de control de tiempo:

- Preparación del *storyboard* y guión.
- Grabación del diálogo.
- Creación de una tira leica para esbozar un plan de control del tiempo de toda la película.
- Para controlar el tiempo en animación se utilizan hojas de referencia en la que cada fila horizontal representa un fotograma y en las columnas verticales se apunta información acerca de los diálogos, los movimientos de cámara o la acción.

Tiempo y velocidad:

A cada acción le corresponde una velocidad que le es propia.

Formula para el formato cine: Para hallar el número de fases requeridas se multiplica el tiempo de acción por la velocidad de proyección en imágenes por segundo y se divide por la tasa de exposición o número de fotogramas realizados por fase. La velocidad de proyección de un proyector es de 24 imágenes por segundo, salvo en Super 8 mm que también puede ser de 18.

Una cosa a un tiempo:

Debido a que la audiencia percibe mejor las cosas de manera secuencial, las acciones principales se deben presentar “cada cosa a un tiempo”. Si hay dos acciones principales simultáneas o secuenciadas pero excesivamente seguidas, posiblemente el público pierda parte de la información. El animador o la animadora debe guiar al público y decirles donde debe mirar en cada punto de la película. Se debe prestar atención a lo que se va a mover antes de que se mueva y esto se consigue por medio de retrocesos, movimientos mantenidos, etc., (se explicarán más adelante), una acción sólo se ve cuando el público está completamente centrado en ella.

II.e La metamorfosis

La metamorfosis es el cambio de una forma en otra., la utilización de la metamorfosis en las dibujos animaciones no es nada nuevo, el origen de las metamorfosis se remonta a los primeros experimentos y trucos cinematográficos en los que estos “trucos” tenían un gran éxito.

En *Drama chez les fantoches*, (1907) Emile Colh utiliza brillantemente la metamorfosis, en la película, las imágenes lineales se desintegran y vuelven a formar a voluntad, según exige la historia. Pero esta forma de enfocar las animaciones se desarrolla por los primeros animadores que se inclinan más hacia el naturalismo. Norman McLaren, vuelve con esta línea buscando una actitud más creativa., define la metamorfosis visual en cine de la siguiente forma:

*La verdadera y real metamorfosis, la imagen o la figura (sea esta bidimensional – línea, contorno, área – o un cuerpo tridimensional) cambia su forma intrínseca, más allá de las modificaciones exteriores que pueden sucederles. En la no-metamorfosis, la imagen o la figura sostiene o mantiene una forma fija y reconocible independiente de lo que puede suceder. El aspecto más importante de la metamorfosis es el cambio de forma original, mientras que el de la no-metamorfosis es el cambio de dislocaciones de formas relativamente fijas.*⁸

Las transformaciones exigen el control del cambio de la forma como el con rol del tiempo que lleva la propia acción de la transformación. Las metamorfosis están íntimamente ligadas al tiempo de percepción, la rapidez o la lentitud de las transformaciones se relaciona con el número de fotogramas que se ruedan y el número de variaciones introducidas en el objeto o persona.

Norman McLaren clasifica de la siguiente forma los principales tipos de metamorfosis:

- Metamorfosis por medio de la luz.

⁸ José Bakedano, *Norman McLaren, obra completa*, p. 233.

Anexo II: Movimientos y personajes

- Metamorfosis por medio de la textura: Cambios de textura ante la pantalla, en dos dimensiones y bajo-relieve. No hay cambio esencial de forma, sólo de textura.
- Metamorfosis por medio del cambio de dimensiones: En una dimensión, dos dimensiones y aparente tridimensionalidad: en línea, contorno, área y 3D simulada. Para interpretar una metamorfosis, se necesita un fondo de referencia que evite confundirlo con un cambio del punto de vista de la cámara (aproximación o alejamiento del punto de vista).
- Metamorfosis por medio de la adición y sustracción.
- Metamorfosis por medio del contexto.
- Metamorfosis por medio de la transformación completa.

Según Norman McLaren las metamorfosis se pueden utilizar como:

- Metamorfosis como una transición rápida de un objeto a otro por asociación mental o visual totalmente distinta. (sustitución cinematográfica de un corte o fundido).
- Metamorfosis como desarrollo de una secuencia a través de una asociación puramente visual de formas.
- Metamorfosis como lluvia de asociaciones mentales muy parecida a un flujo de pensamientos subconscientes en un sueño.
- Metamorfosis como descomposición repentina del contorno de un objeto tridimensional en sus componentes lineales, de dos dimensiones y a la inversa. Causa una dislocación del significado literario de una secuencia. (Simbolismo móvil)

Albert Michotte descubre que con las transformaciones bruscas las leyes de la percepción operan de la siguiente manera:

Si un objeto se transforma en forma y color pero mantiene la misma trayectoria en su movimiento, “la coherencia de la trayectoria y de la velocidad pueden ser lo bastante fuertes para hacernos ver a un único animal transformándose durante la persecución.”⁹

II.f Conceptos

T tiempo y velocidad. En cine se multiplica el tiempo de acción por la velocidad de proyección de imágenes por segundo, (Super 8 mm. 18 o 24 i/s) y dividirlo por la tasa de exposición o número de fotogramas realizados por fase, dando el número de fases requeridas.

Escala de espacios. Los personajes u objetos que se deseen animar deben desplazarse por una línea llamada línea directriz. No obstante, la velocidad de estos

⁹ Rudolph Arnheim, *El cine como arte*, p. 428.

Anexo II: Movimientos y personajes

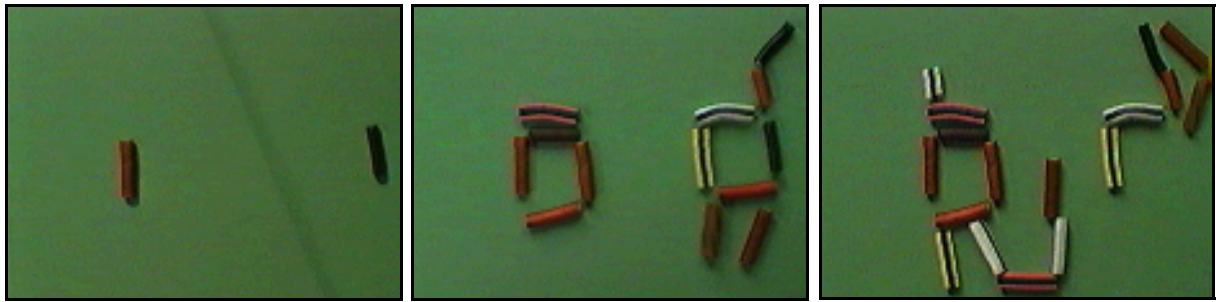
personajes u objetos no es siempre la misma. Al subir una cuesta un ciclista irá más lentamente que al bajarla, por lo que en la subida requerirá de más fases a intervalos más pequeños.

Línea de acción. Es la columna vertebral del movimiento, una línea invisible que se encuentra en todas las acciones.

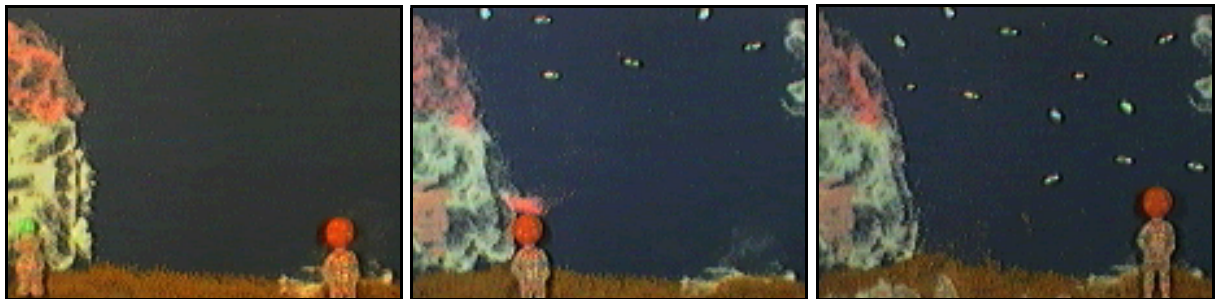
Línea libre. Siguiendo con la noción del movimiento en personajes y objetos, y con la premisa que el principio de la continuidad del movimiento se funda en la observación de los fenómenos naturales; existen unos “apéndices flotantes” que siguen un camino propio. Al animar a un perro con grandes orejas, estas se deben mover libremente dentro de la acción del perro cuando salte o corra. (bufanda larga, melena larga etc)

Motivación. Se debe dotar de expresión a los personajes para las distintas situaciones en las que se desarrollan las historias. Aquí también deben estar presentes los principios de anticipación, expansión e impacto.

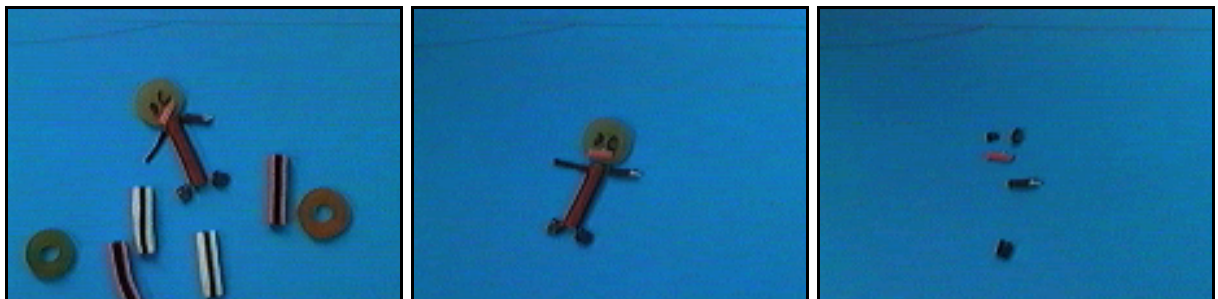
Animaciones analizadas



“Dos casas y un caminito” (5 y 6 años)



“El niño al que se le cayó una teja en la cabeza” (7 y 8 años)



“El baile de las golosinas” (7 años)



“La carrera de los caramelos” (12 años)

Segundo de Chomón

“Los huevos de Pascua”, (1907). Color. Segundo de Chomón.



Segundo de Chomón.



Segundo de Chomón.



Animación experimental: Cataluña

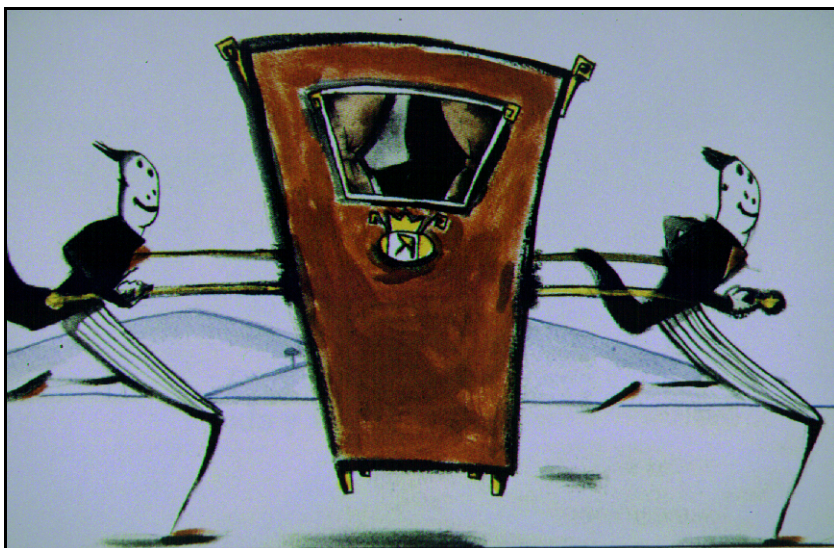
Judith Alberti y Toni Ferrer “*Els Lepranxa*” (1995). Betacam S.P. 13'. Muñecos articulados



Albert Gil, “*Totalmente pirado*” (1999), Betacam S.P. 3'40''. Plastilina.

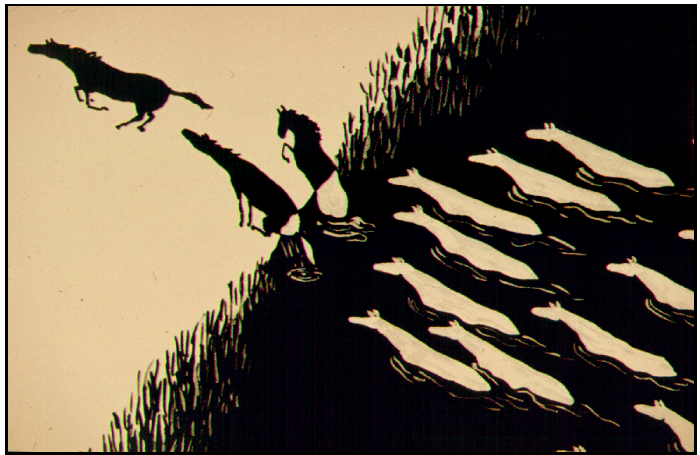


Carolina López “*Swang song*” (1992), 16mm. 8'45''. Dibujos animados sobre papel, acetatos y fotos.



Animación experimental

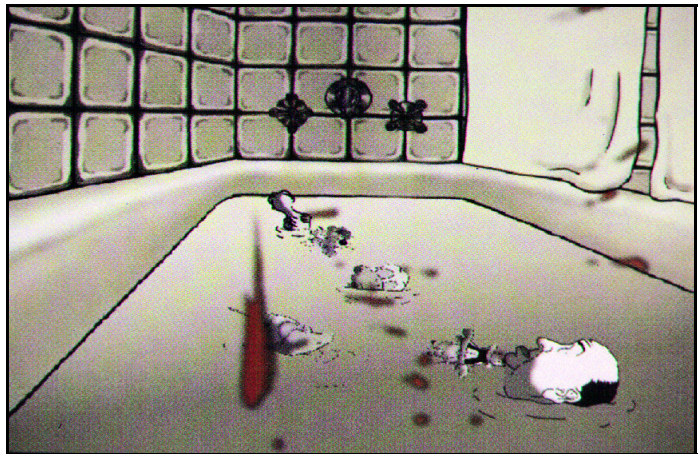
Miguel Díez Lasangre “*Animal*”
(1999), 35mm. 19´. Castilla-
León.



Virginia Curiá y Tomás Conde
“*Noite Meiga*” 16mm. 10´.
Plastilina. Galicia.



Cristina G. Reverté, Juan Carlos Rodulfo y Miguel Ernesto Yusty,
“*Cuackcosís*” (1999). Betacam
S.P. 1´45´´. Animación tradicional
asistida por ordenador. Baleares.

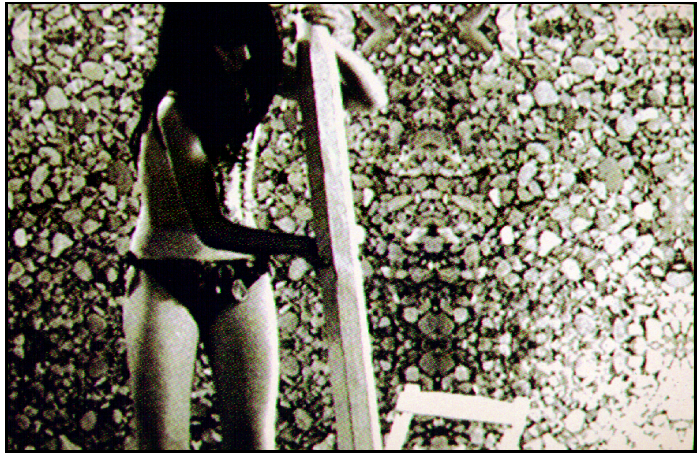


Jorge Dayas, “*William Wilson*”
(1999), 35mm. 10´. Andalucía.



Animación experimental. Madrid

Mercedes Gaspar “*El sueño de Adán*” (1994). 35mm. 8’.



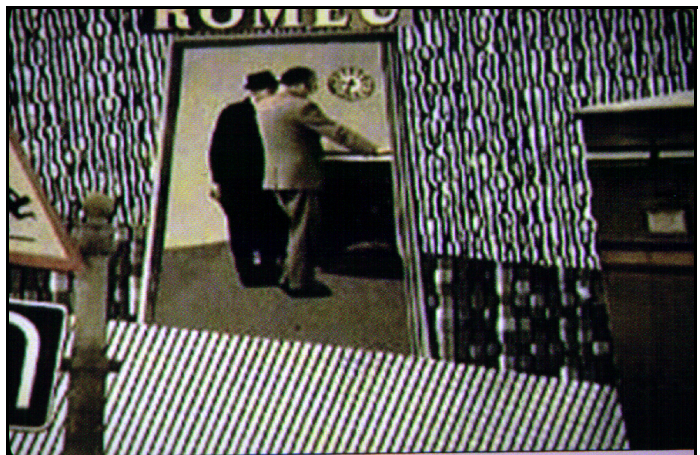
Mercedes Gaspar “*Esclavos de mi poder*” (1996). 35mm. 10’.



Mercedes Gaspar “*El sabor de la comida de lata*” (1997). 35mm. 7’.



Eva Vázquez y Guillermo García Carsi “*Loca Bámbole*” (1999). Betacam S.P. Fotomontaje.



Animación experimental. Madrid

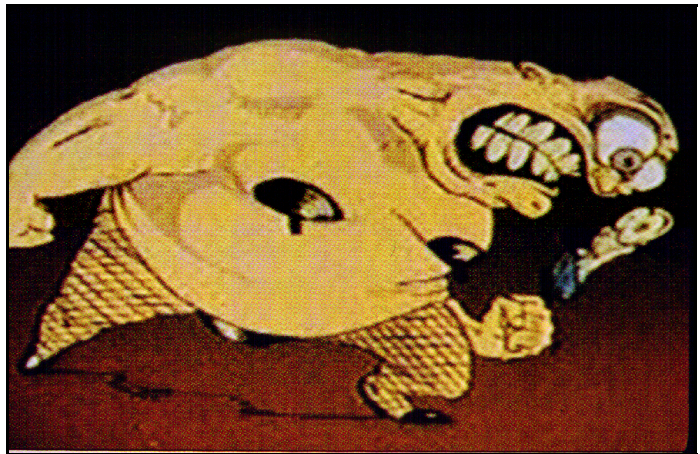
Colectivo **Nada que ver** "*Balada de Benito*" (1992) 35mm. 3'. 2D.



Sergio Caté y Coke Riobóo "*La tele espectadora*" (2000). Betacam S.P. 6'30".



Guillermo García Carsi "*Top Clark*" (2000). 16mm. 5'.



Mabebe Delgado de Molina "*The Brider Broom*" (La fregona) (1999). 35mm. 2'30".

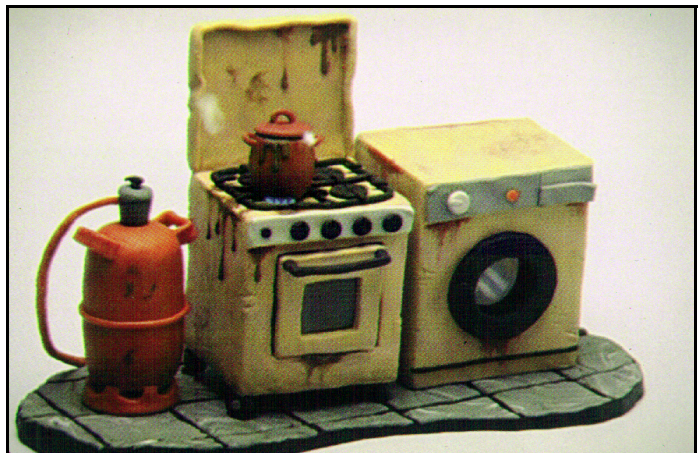


Animación experimental. Comunidad de Valencia

Pablo Llorens “*Noticias fuerrrtes*”
Betacam S.P. 13´. Plastilina.



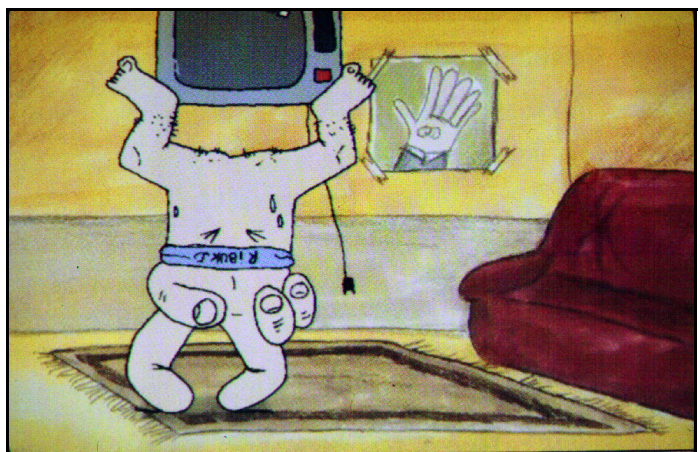
Pablo Llorens “*Préstamo familia Bancaja*” (2000). Betacam S.P. 20´´. Plastilina.



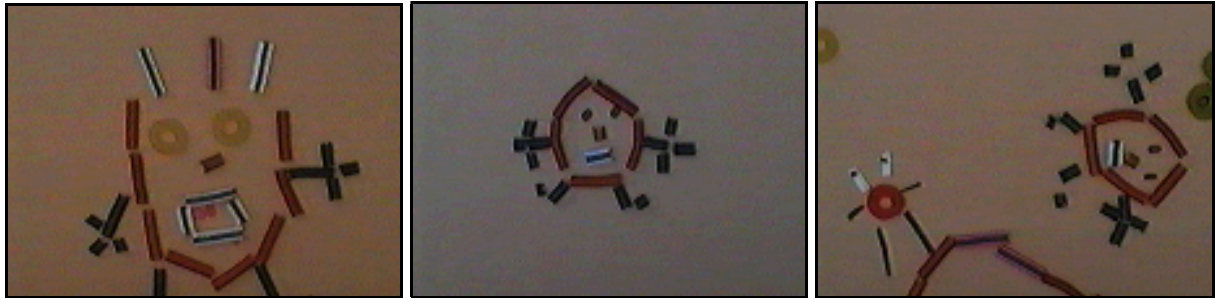
Calpurnio Pisón “*Cuttlas Microfilms*” (2000 episodio de la serie). Betacam S.P. 21´22´´ 2D.



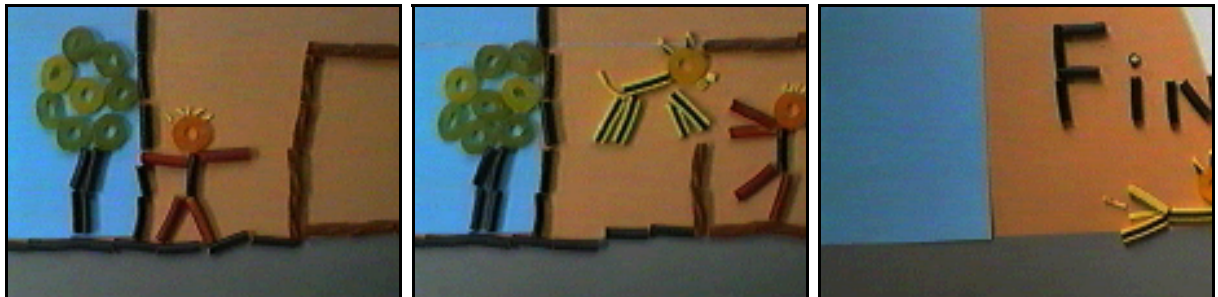
Juan Carlos Marí “*Detective Hooligan*” (1999). Betacam S.P. 15´ 2D.



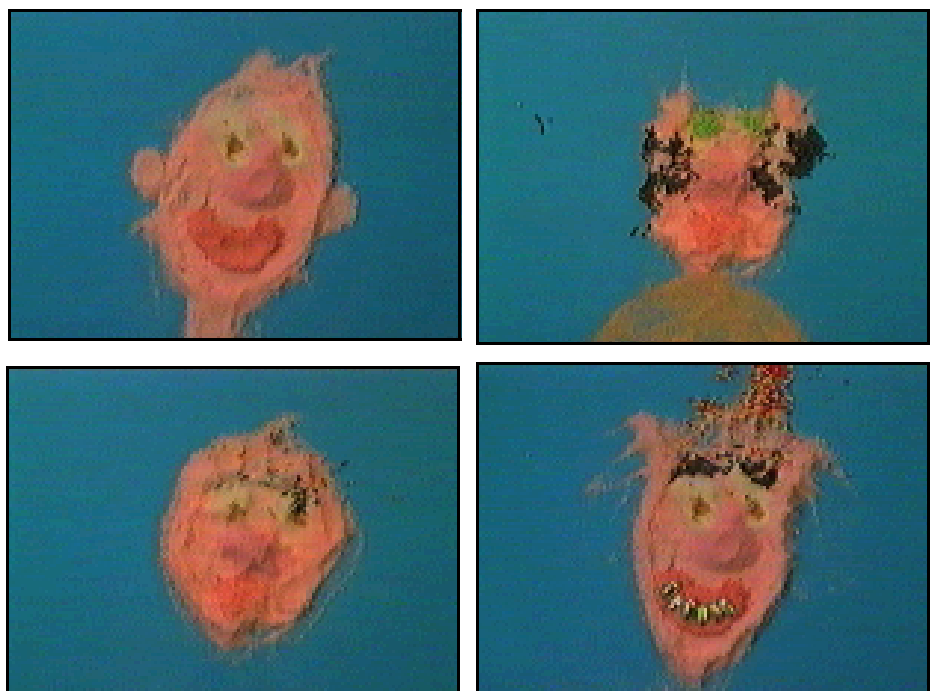
Animaciones analizadas



“Monigote” (9 años)



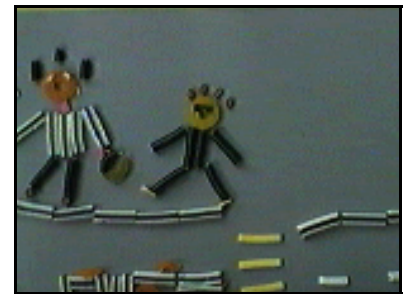
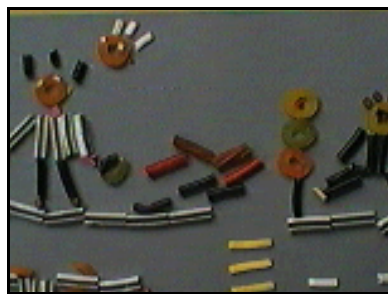
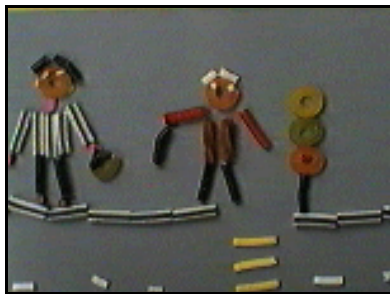
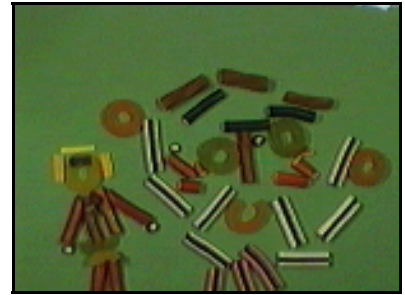
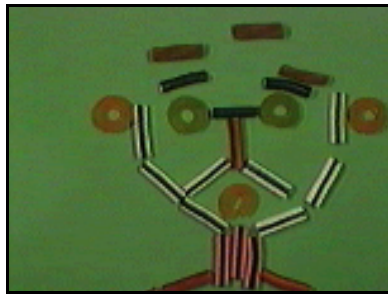
“El tigre” (14 años)



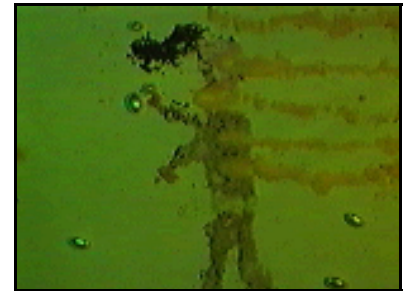
“La transformación”
(13 años)

Animaciones analizadas

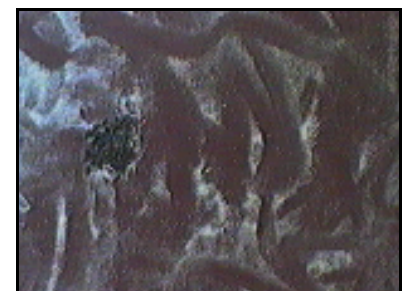
“El enamorado” (9 años)



“Atraco a simple vista” (11 años)



“La desgracia de Elvis Presley” (11 años)



“Viene la niebla” (9 años)

Arte-terapia

Máscara realizada en un grupo de arte terapia con máscaras y video.



Arte-terapia en el Hospital *Alexianer-Krakenhaus*, Münster, Alemania, (1999).



Obras plásticas realizadas por los pacientes del Hospital *Alexianer-Krakenhaus*, (1999).



Representación de la obra teatral "*Swimmy*" (1996), en una obra de teatro en el Hospital *Alexianer-Krakenhaus*.



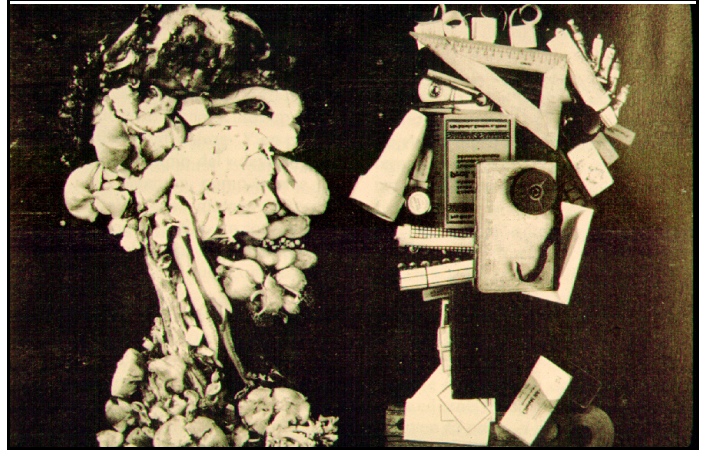
Arte-terapia

Actividad de arte-terapia llevada a cabo en el Hospital *Alexianer-Krankenhaus*, en el que participan pacientes, arte-terapeutas y participantes del *Arts Therapies 2000* en Münster, Alemania.



Animaciones de Jan Svankmajer

La influencia de *Archimboldo* en "*Posibilidades de diálogo*", **Jan Svankmajer** (1982).



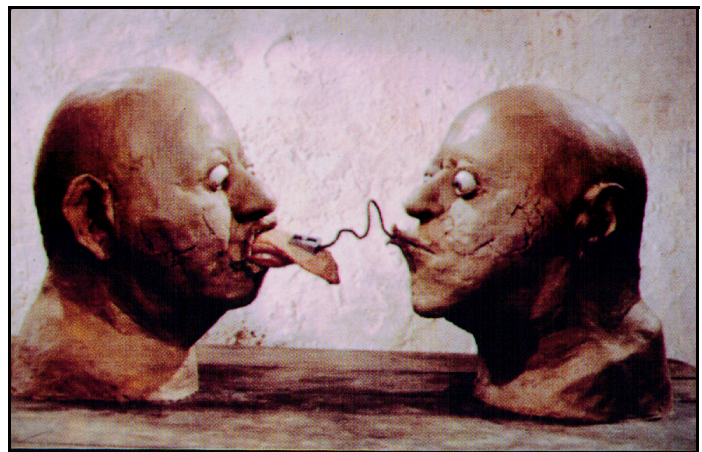
"*Alicia*", **Jan Svankmajer** (1987).



"*Oscuridad, luz, oscuridad*" (1989). Proceso de creación: arcilla. **Jan Svankmajer**.



"*Posibilidades de diálogo*" (1982). Arcilla animada. **Jan Svankmajer**.

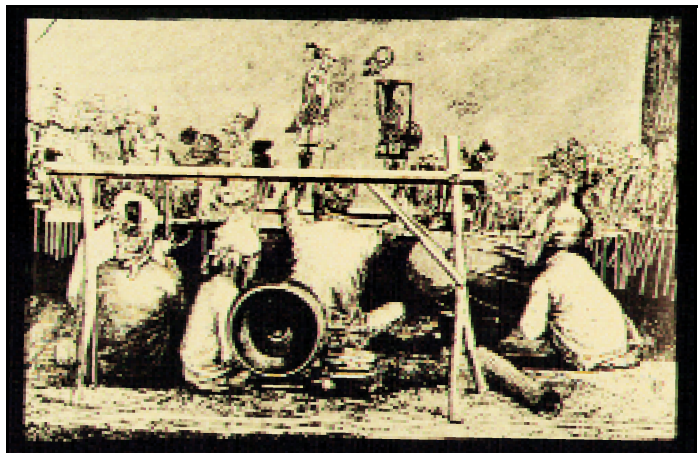


Pre-cine

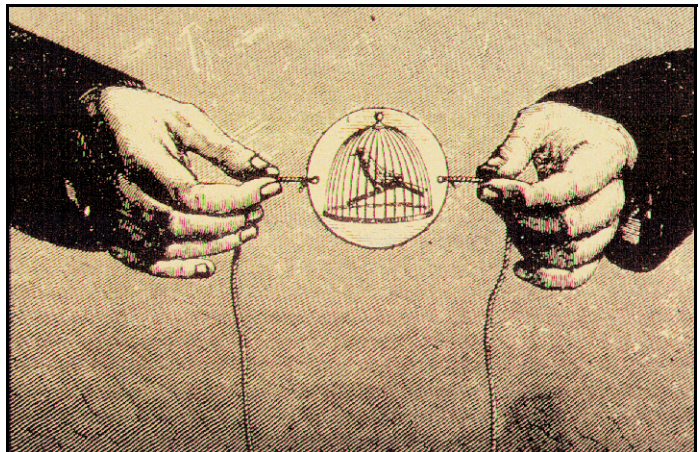
Escena griega. Siglo VI a.c.
Capturando el dinamismo de la acción.



Ilustración de una representación de teatro de sombras de Java.



Grabado explicativo del funcionamiento del taumátropo.

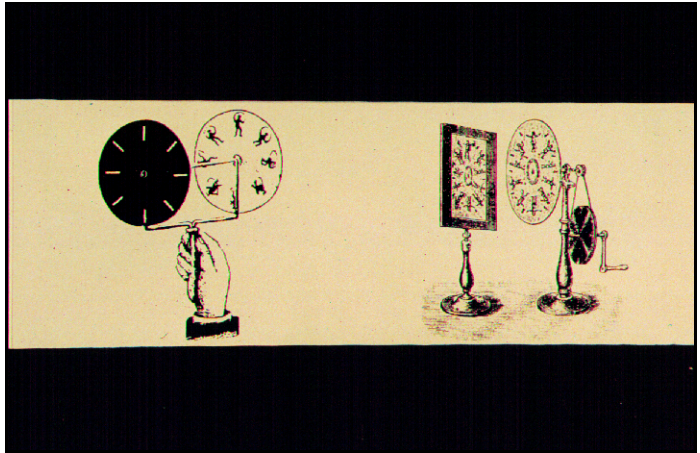


Izquierda: Grabado explicativo del funcionamiento del filoscopio.
Derecha: Modelos recientes de filoscopios.



Pre-cine

Modelos diferentes de fenaquitiscopios de **Plateau**.



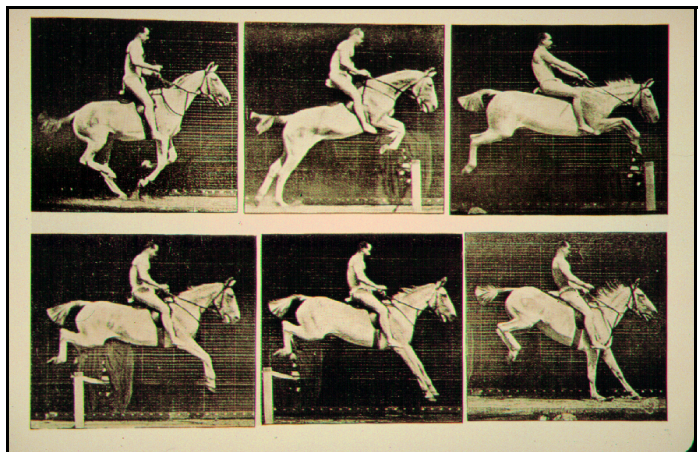
De izquierda a derecha:
Praxinoscopio, zoótropo y
praxinoscopio de teatro.



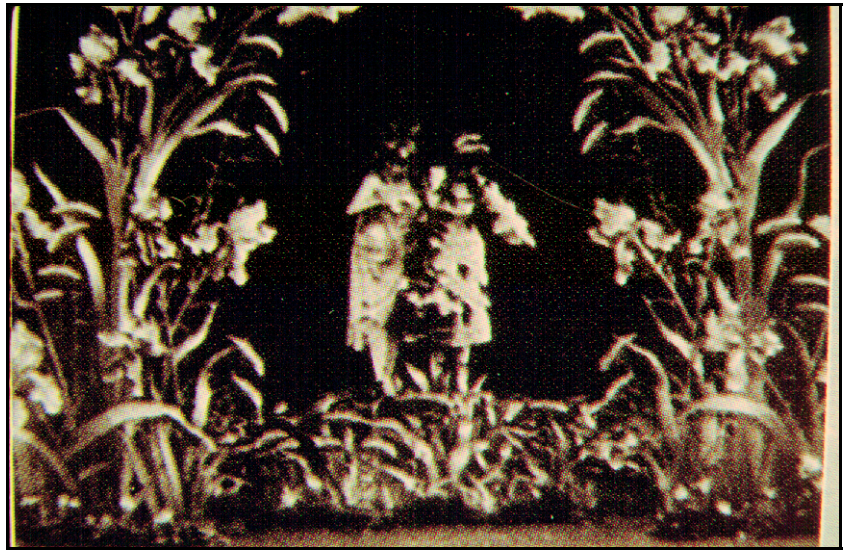
Emile Reynaud y su teatro óptico,
proyección de dibujos animados y
retroproyección.



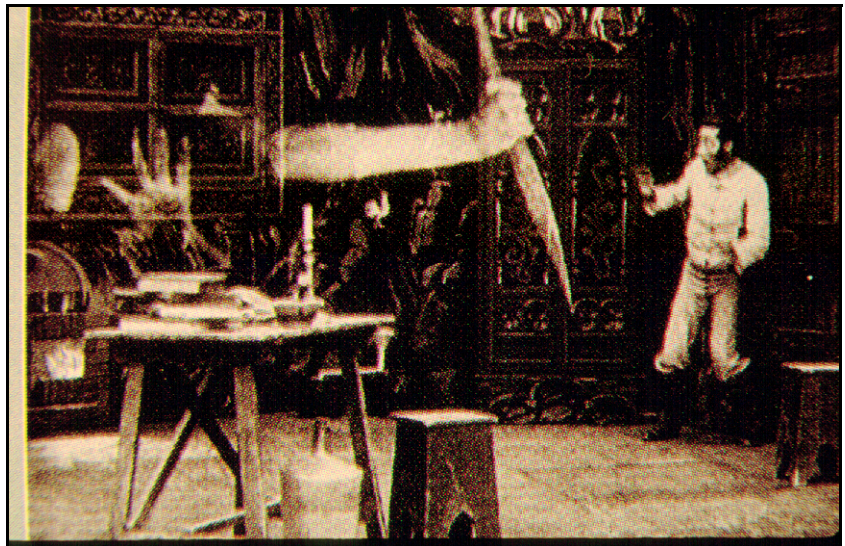
Edwards James Muybridge.
Secuencia fotográfica del salto
de un caballo.



Segundo de Chomón.



Segundo de Chomón.

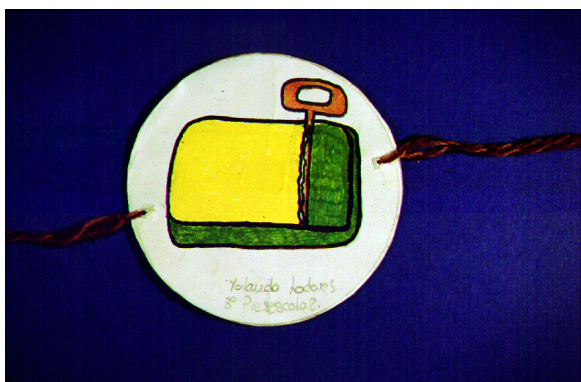
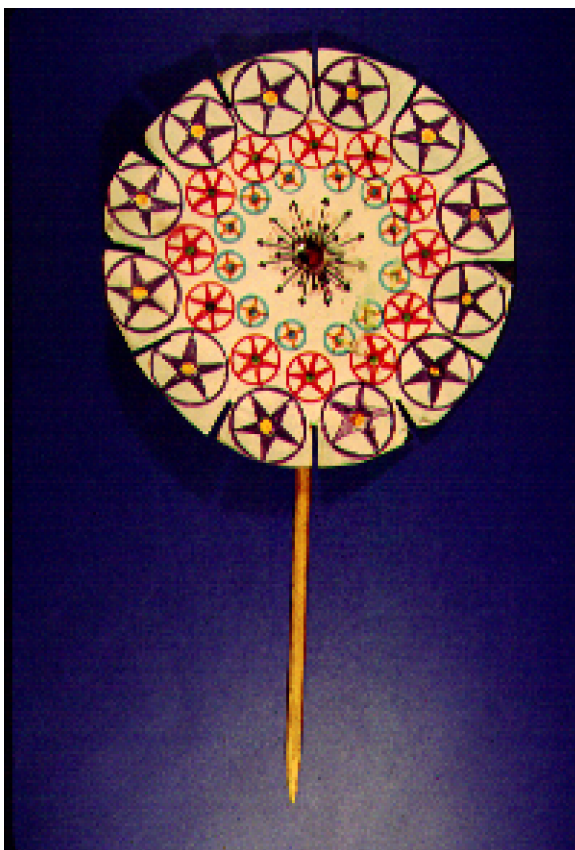


Segundo de Chomón.



"El hotel eléctrico",
Segundo de Chomón
(1908).

Ejercicios propuestos para hacer cine de animación realizados por niños y niñas de primaria, en la clase de plástica.



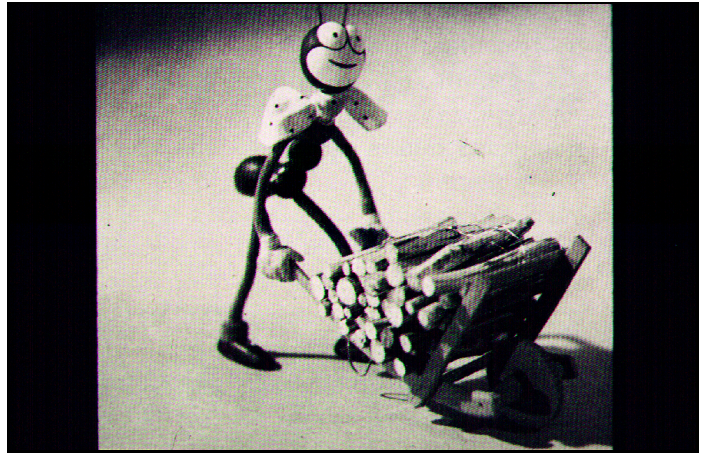
Arriba izquierda:
Fenaquisticopio

Abajo izquierda:
Taumátropo.

Arriba derecha:
Tres momentos diferentes de una película realizada en papel.

Animación tridimensional

“La hormiga Ferda” de **Herminia Tyrlova** (1942-1944).



“La espera” (1962) de **Wiltold Giersz**.



“La mano” (1965) **Jiri Truka**, su última película.

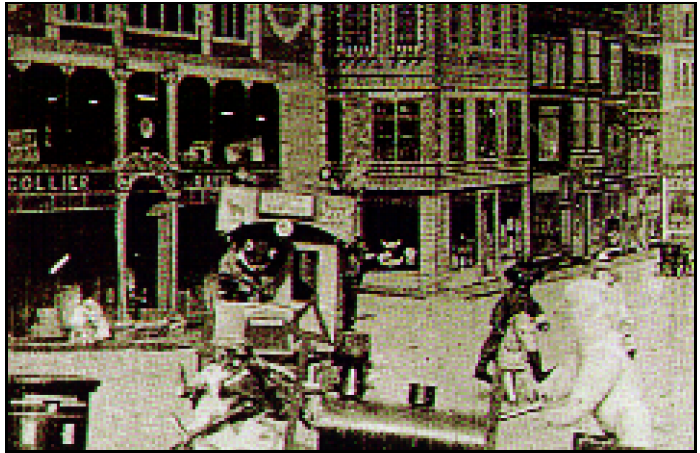


“Ident” (1989-90) de **Richard Gobeszowski**, para la serie *“Lip Synch”*.



Animación tridimensional

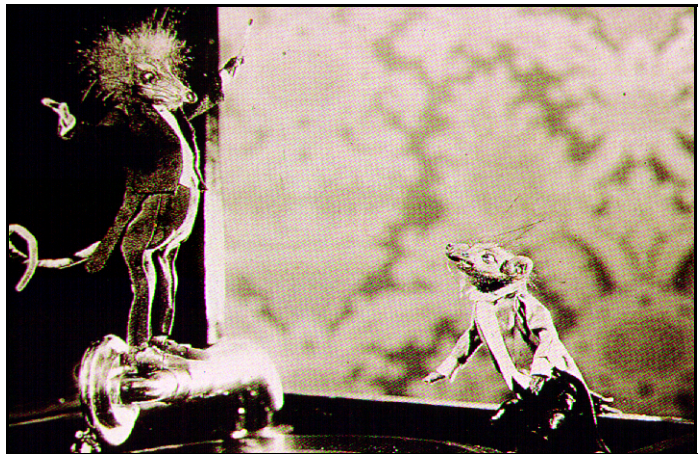
"Dreams of Toyland" (1908) de **Arthur Melbourne Cooper**, en la que los juguetes cobran vida.



"La guerra e il Sogno di Momi" (1916) Segundo de Chamón.



"Rata de ciudad, rata de campo" (1962) de **Ladislaw Starewich**.



"Love in black and white" (1927) de **Ladislaw Starewich**.

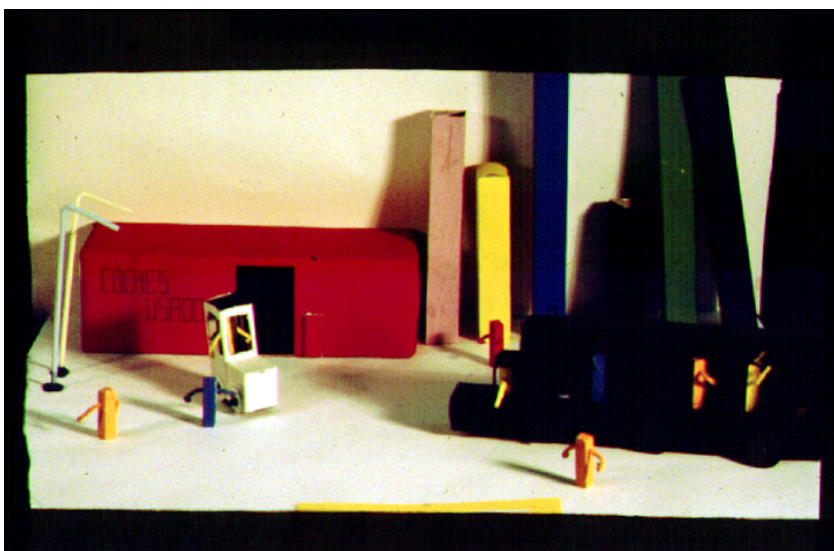


Animaciones tridimensionales realizadas por niños y niñas.

"Historias de unicornios" Varios materiales. Realizado por niños de 12 a 14 años.



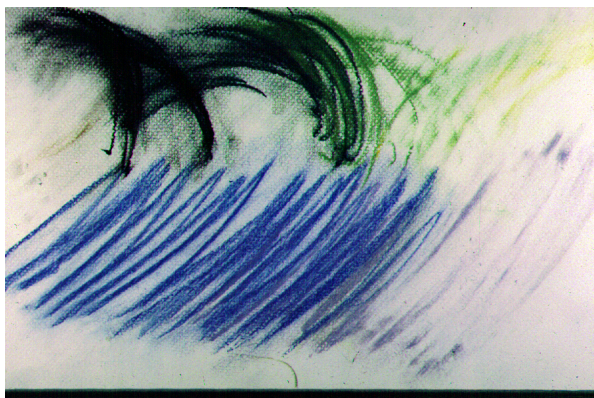
"Mundo injusto". Varios materiales. Realizado por dos hermanos de 13 y 14 años.



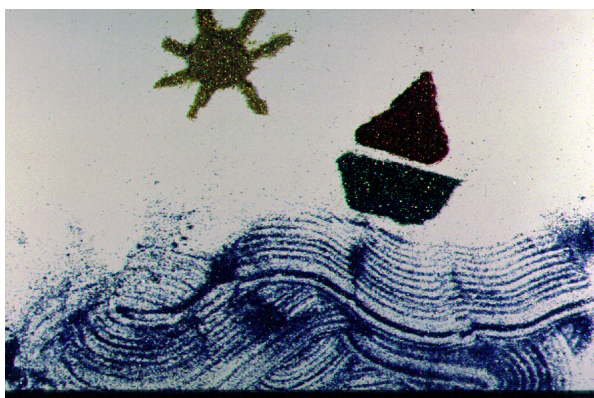
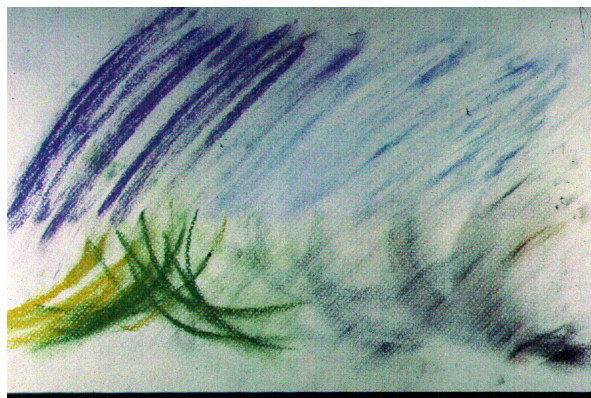
"El banco II" 3'. Animación en plastilina. Realizado por niños y niñas de 12 años.



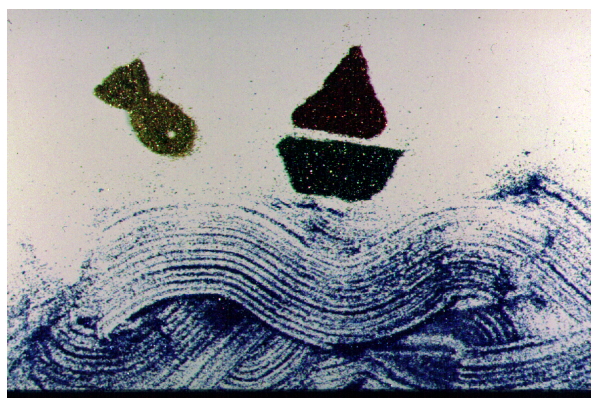
Animaciones analizadas



Perversidad V



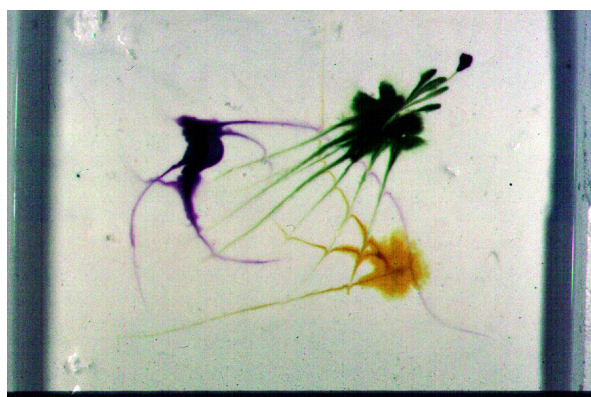
Perversidad VII



Perversidad III



Perversidad IV



Norman McLaren

Derecha:

Fotogramas de la película “Vecinos” (1952) de **Norman McLaren**, realizada con la técnica de la pixilación.

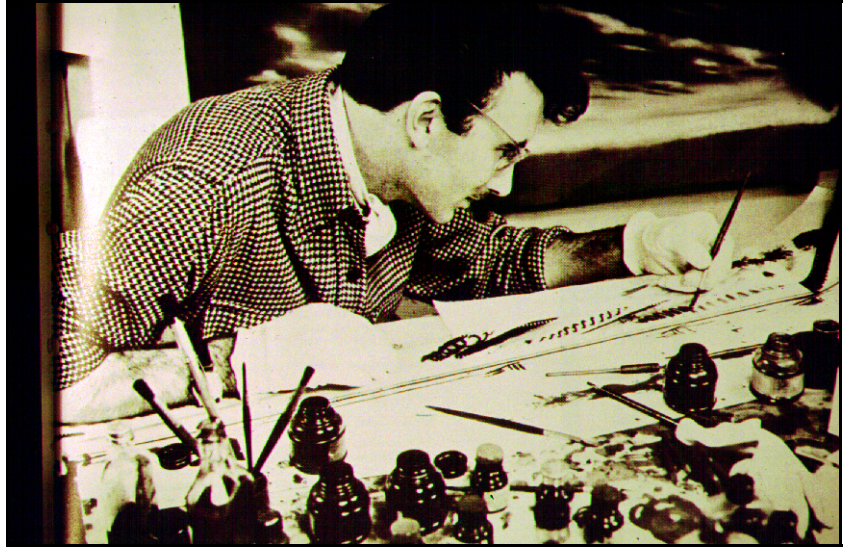
Abajo:

“*Two Bagatelles*” (1952) de **Norman McLaren** y **Grant Munro** Duración: 2´ 22´´. 16mm. Realizada mediante pixilación.

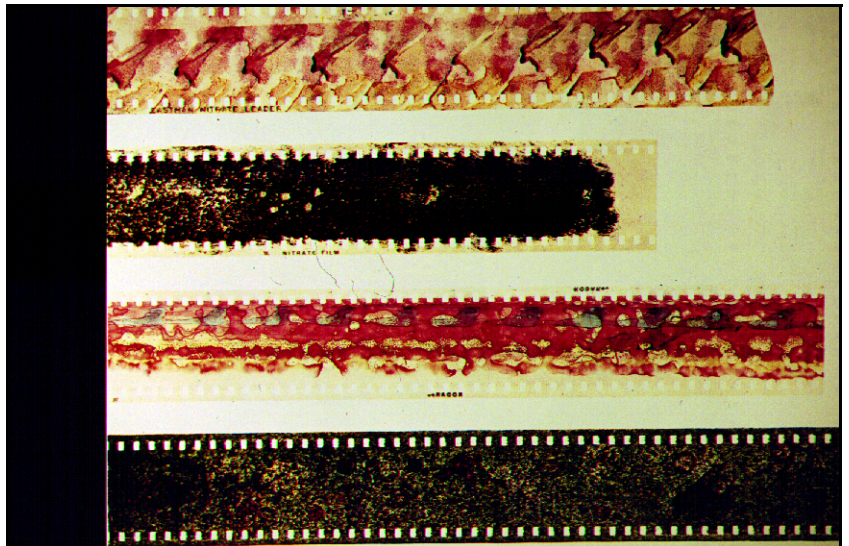


Norman McLaren

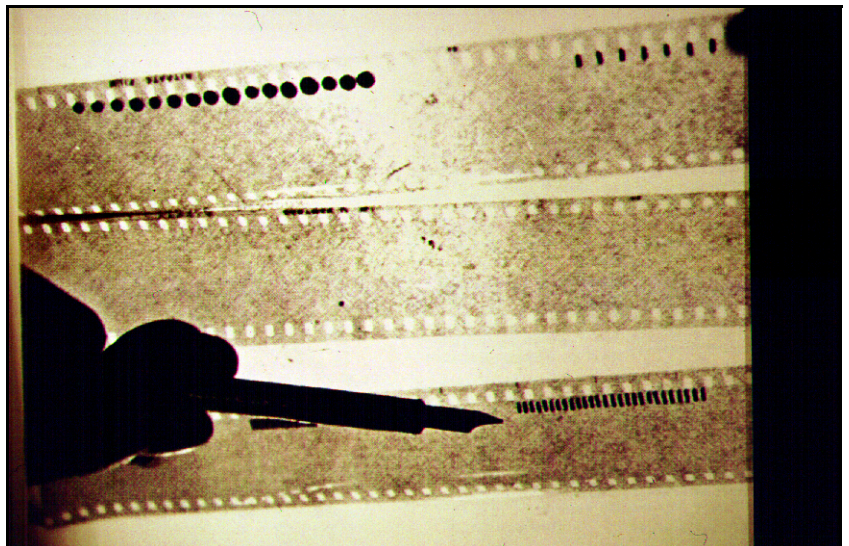
Norman McLaren dibujando con plumilla y tinta china directamente sobre el celuloide.



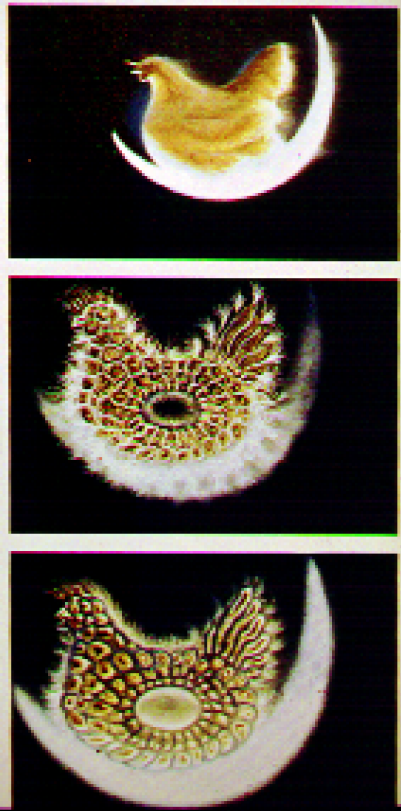
Fragmentos de la película "*Begone Dull Care*" (1949) de **Norman McLaren**. Duración 7'48''. Pintura directa sobre celuloide transparente.



Norman McLaren dibujando el sonido para "*Dots*" y "*Lops*" (1940), con tinta china negra sobre película transparente de 35mm.



Norman McLaren



Tres fotogramas de “*La Poulette grise*” (1947) de Norman **McLaren**. Duración 5’ 3’’. Animación directa mediante pinturas al pastel, frotadas y filmadas



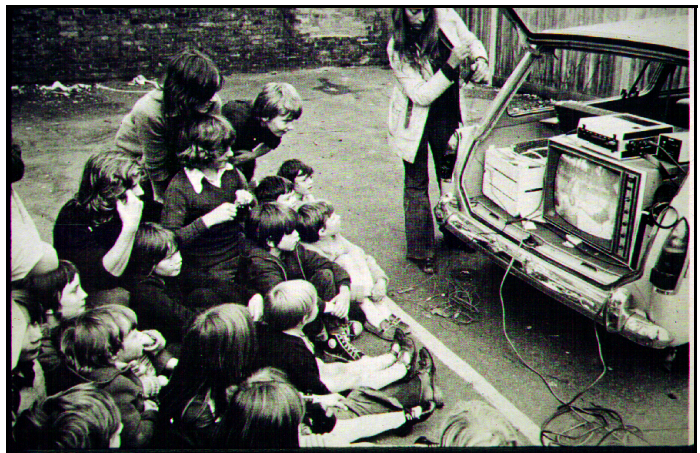
Diferentes momentos de “*Blinkity-Blank*” (1955). Realizado por **McLaren** sin utilizar la cámara, grabando directamente sobre emulsión negra.



“*Blinkity-Blank*” (1955) de **Norman McLaren**, raspando la emulsión negra con una navaja, una aguja de coser y una maquinilla de afeitar.

Video participativo y niños

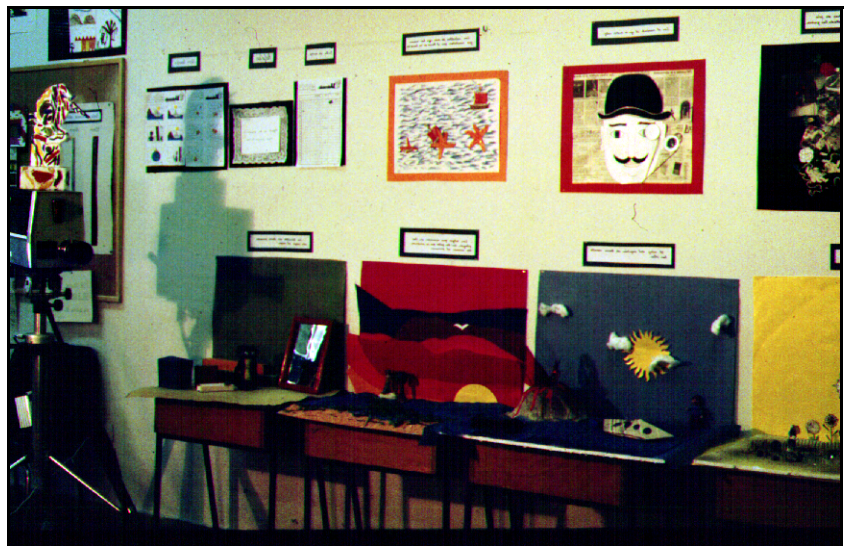
Cuatro formas diferentes para visionar los videos.



Dibujo de un niño de una proyección de una película.



Dos espacios de una exposición realizada en un colegio, sobre ejercicios preparatorios para hacer cine, escenarios con los que realizaron animaciones, story-boards, etc.



Mujeres y video participativo

Desplazándose con el
equipo por los alrededores



Grabando una se-
cuencia en video.



Preparando un plano en exteriores.

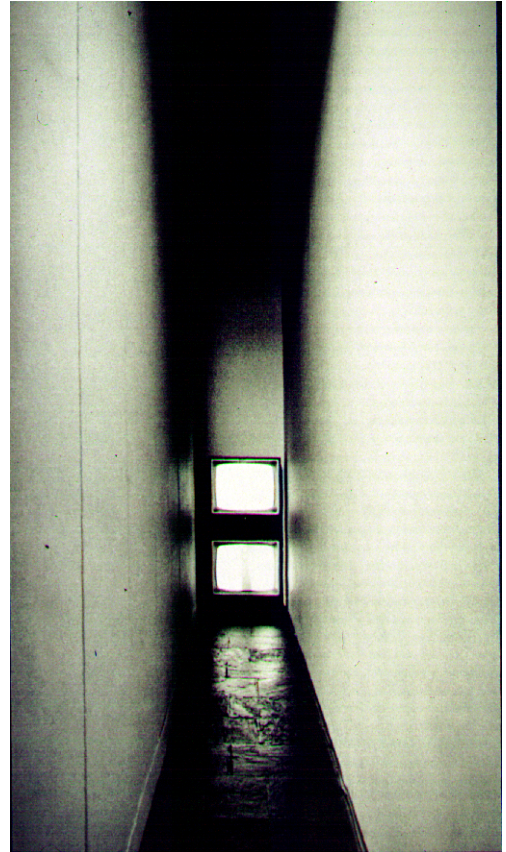


Video arte

a) **Bruce Nauman** "*Live taped video corredor*". Circuito cerrado Video instalación con cámara y dos monitores. Museo Solomon R. Guggenheim - Nueva York.

b) **Nan June Paik** "*Concerto cello and videotapes*" (1971). Galería Bonino, Nueva York.

c) **Nan June Paik** "*Magnet TV*" Instalación televisión e imán. Whitney Museum of American Art. Nueva York.



a)

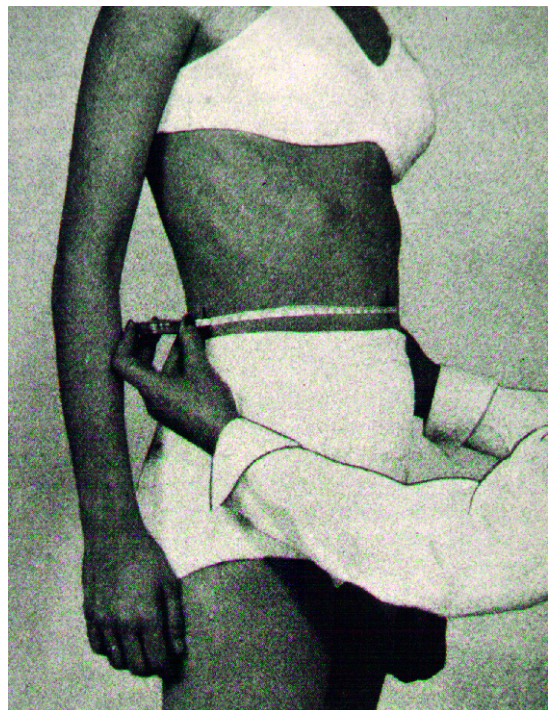
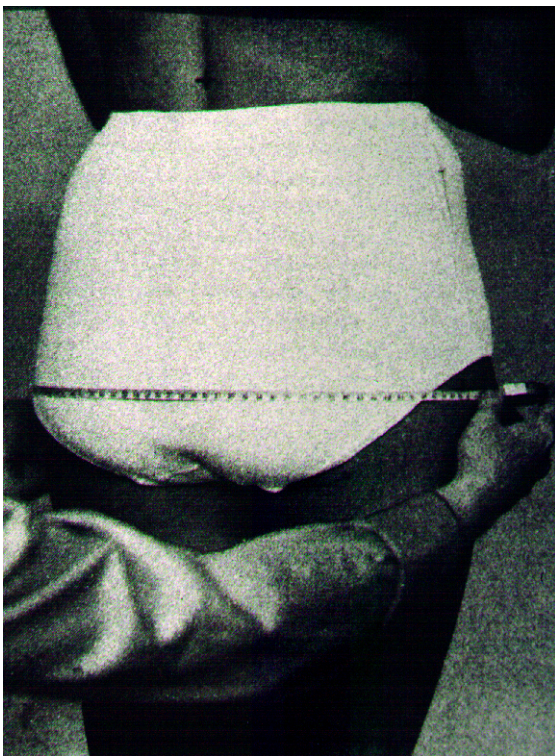
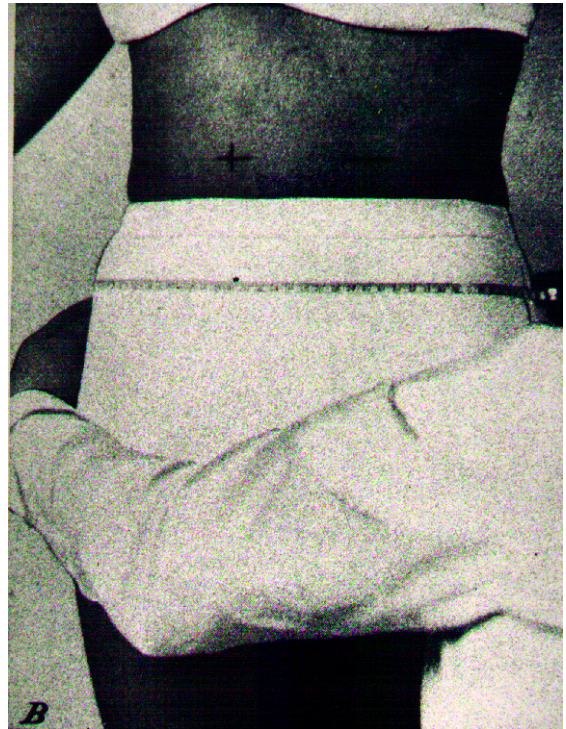
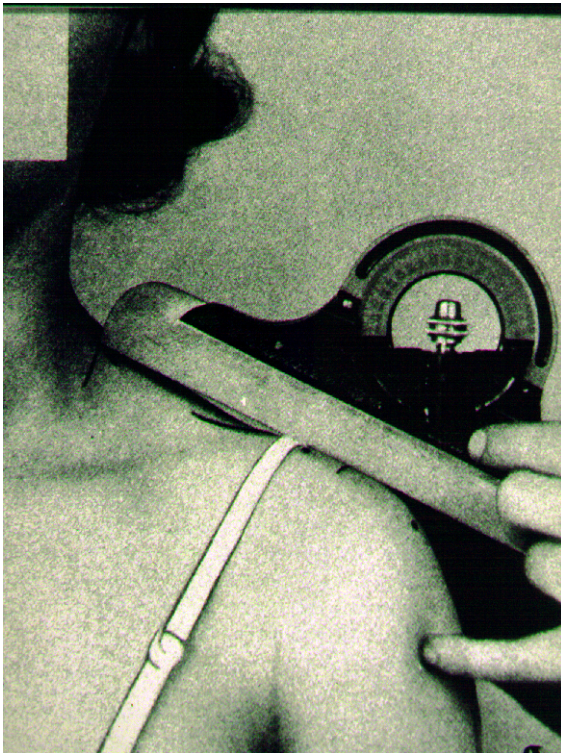


b)

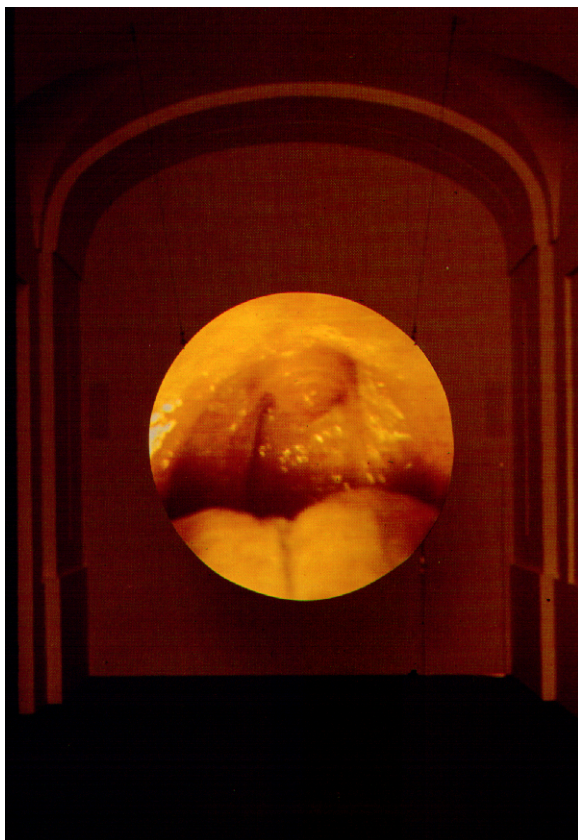


c)

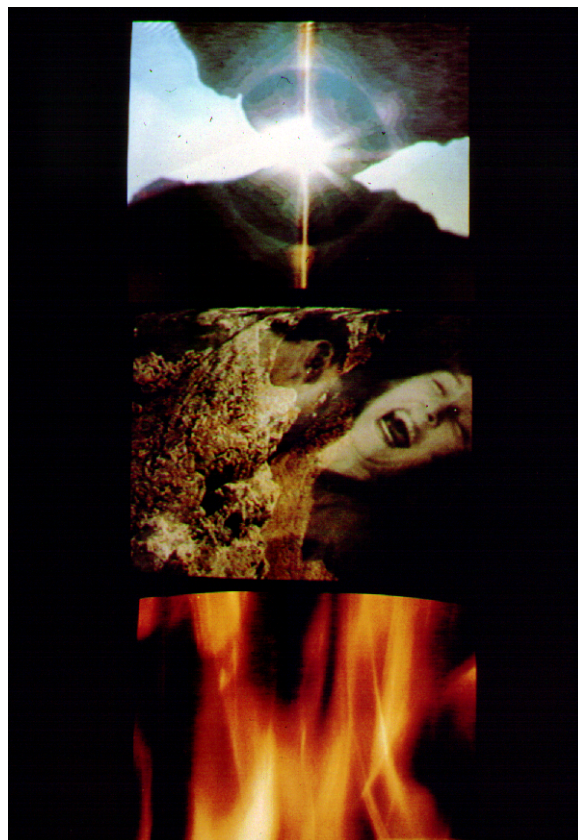
Marta Rosler



"Vital Statistics of a Citizen Simply Obtained" (1977) - Marta Rosler.



Eugenia Balcelles "*En la boca de las entrañas*". Video-instalación (1993). Proyección de video sobre una gran pantalla circular de 2 metros de diámetro.



Eugenia Balcelles "*Seeing the dance*" (1991-1992).

Tony Ousler - Nueva York "*Up/Down*" (1997), 4 proyctores, 4 videoreproductores, 4 cintas de video, 2 paneles de madera.



Tony Ousler - "*Submerged*" (1996), proyector, VCR, video cinta, madera, plexiglás, cerámica y agua.



Video participativo y grupos de mayores



Operadora de cámara utilizando el monitor de video.



Encargado de sonido.

Video participativo con personas con necesidades especiales

Grabando un plano.



Grupo presentándose a sí mismos a cámara.



Grupo trabajando en una mesa de edición.



Animación experimental País Vasco

Begoña Vicario
“*Hazagia*” (1999) 35mm.
12´. Scaneado de per-
sonas.



Begoña Vicario
“*Pregunta por mí*” (1996)
35mm. 4´. Animación de
arenas.



Diego Agudo Pinilla
(País Vasco-Madrid) “*El
aparecido*” (2000) 3´.

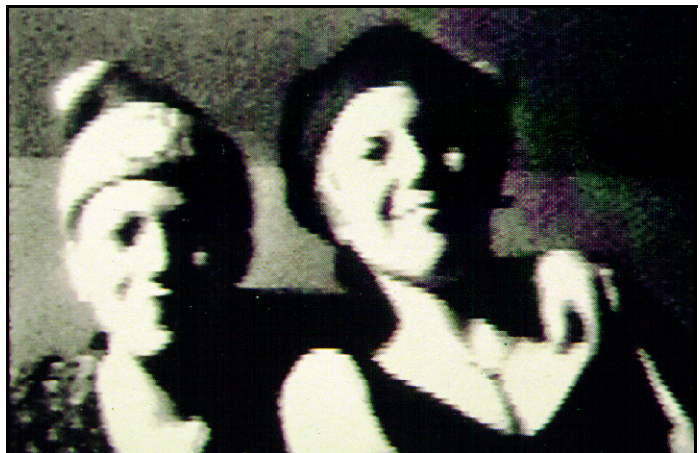


Mujeres y video de creación

Cherry Donegan "*Make dream*"
(1993). Videocinta color, 3'21''.



Sadie Benning "*It wasn't love*"
(1992). Videocinta ByN 20'.
Chicago - Video Date bank.



Marta Rosler "*Simiotic of the kitchen*" (1975). Videocinta ByN 7'.



Sheila Leurant de Bretteville
"*Menstruation: A discussion among 12-14 years old girls*".
(1971).



Video arte

Wolf Vostell "*Depresión endógena*" (1983).



Wolf Vostell "*Tu rebaño*" (1989).
Acción: Malpartida, Cáceres.



Antón Reixa "*Salvamento e socorrismo*" (1985).



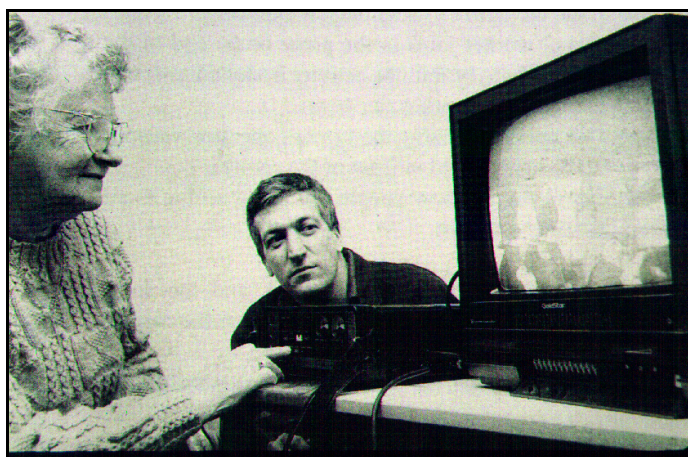
Bill Viola "*Habitación para San Juan de la Cruz*" (1983). Museo de Arte Contemporáneo de Los Ángeles.



Grupo realizando “Audio-club”.



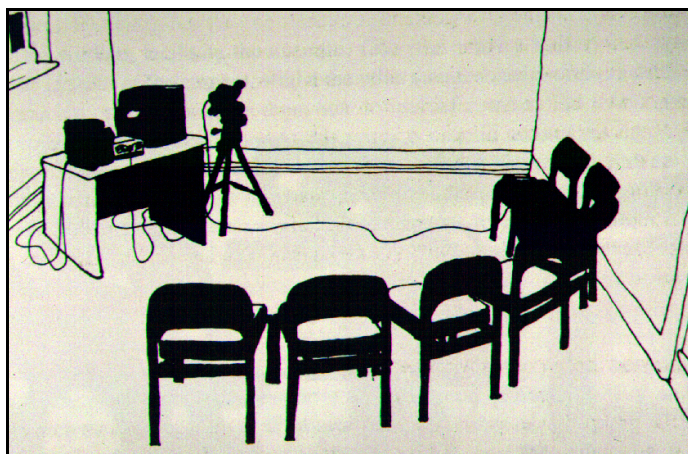
Rebobinando una cinta



Grupo realizando el “Juego del comentario”.



Colocación standar de un taller de video participativo.



Video-Nou "Ateneus" (1978).



Video-Nou "Ateneus" (1978).



Video-Nou "Can Serra" (1977).



Video-Nou "Can Serra" (1978).



Lluisa Ortinez. Video-Nou.



**Lluisa Ortinez, Carles Amellar
y Alwert Estival.** Video-Nou.



Jornadas libertarias (1977).
Parque Güell, Barcelona.
Dispositivo de Exhibición-video
que supuso un gran éxito de
público y de participación en los
debates que se producían pos-
teriormente durante las jor-
nadas.



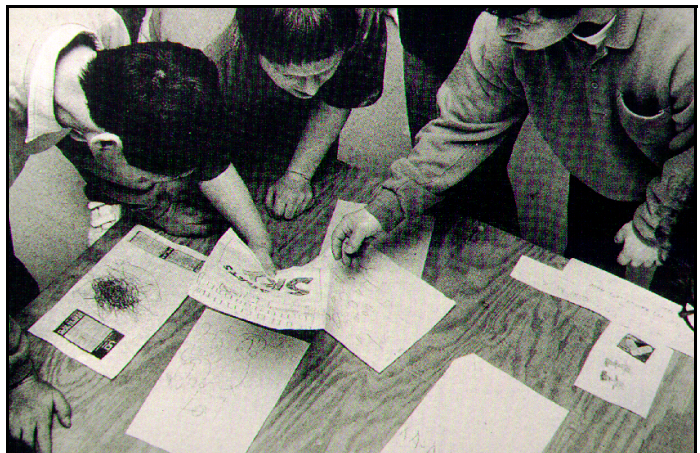
Video-Nou (1977) Video-bus.



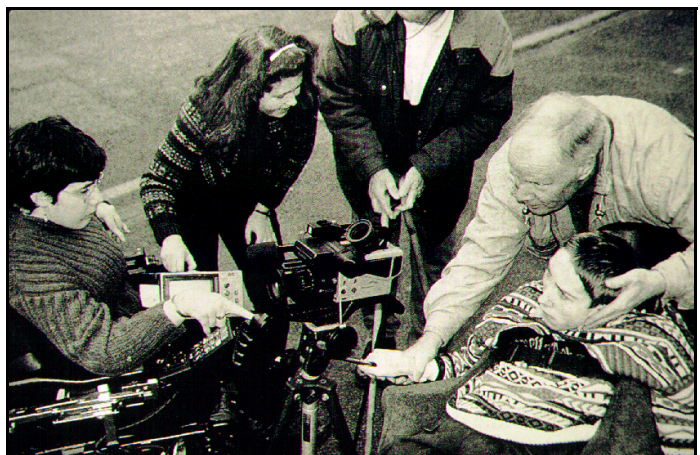
Grabando un plano en exteriores



Realizando un story-board en grupo.



Aprendiendo el manejo de la cámara.



Preparando un plano.



Grupos de mujeres y video participativo

Realizando un documental.



Graando en una localización.



Grupo visionando un ejercicio.



Encargada de sonido y directora.

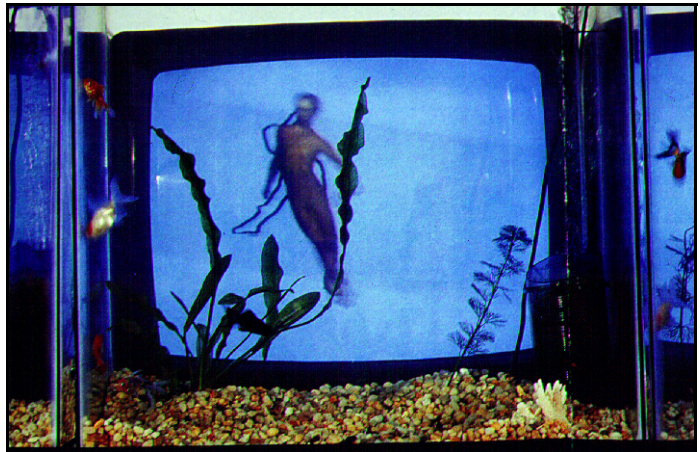


Video arte

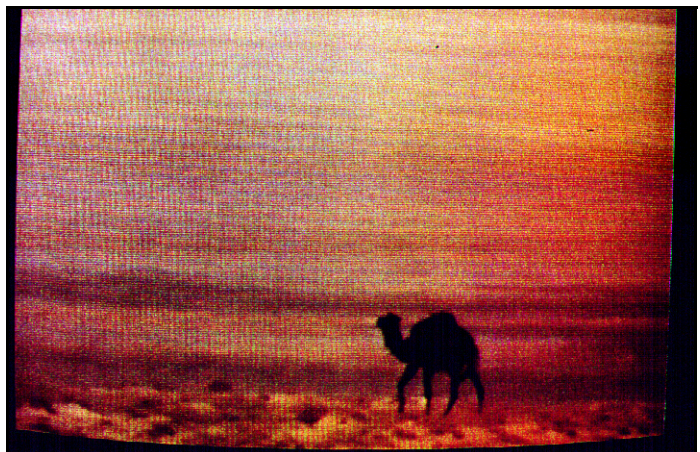
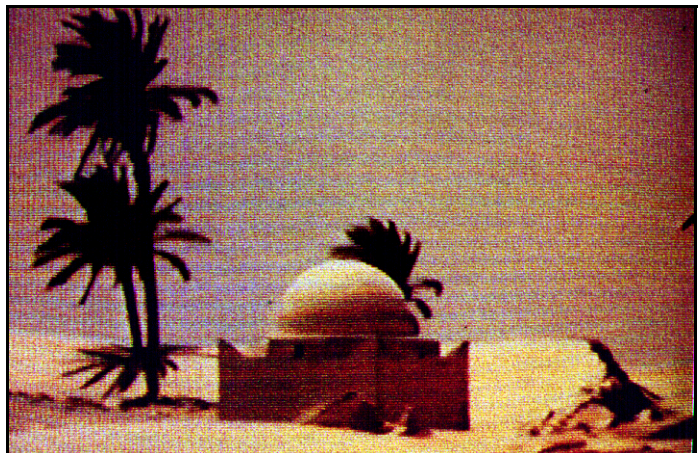
Richard Serra “*Boomerang*” (1973).



N.J. Paik “*Video fish*” (1975).
Video instalación; 3 canales video, acuarios, agua, peces vivos y un número variable de monitores color, muda. Centro Geoge Pompidou.



Bill Viola “*Chott El-Djerid - un retrato en luz y color*” (1979).



Video arte (El cuerpo, el rostro...)

Ulrike Rosenback en su cinta
*"Reflexiones sobre el nacimiento
 de Venus"* (1976-78).



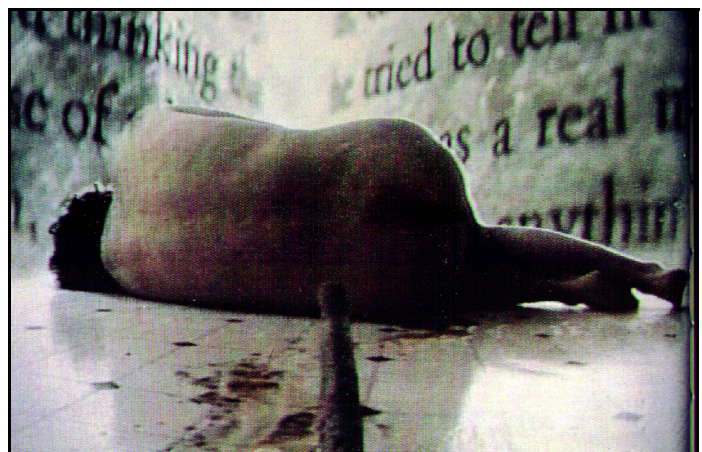
Gary Hill *"I believe it is an image
 in light of the other"* (1991-92)
 detalle. Instalación: 7 canales
 de video, tubos de televisión
 modificados para proyecciones
 libres.



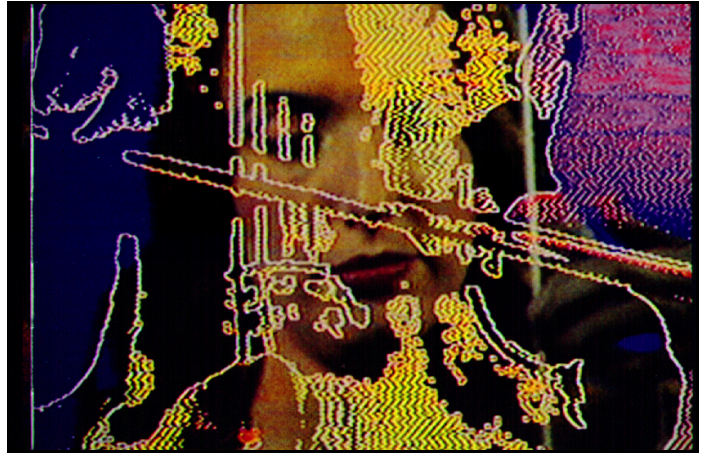
Peter Land *"The cellist"* (1996).
 Interprete **Peter Land**, 9'.



Gary Hill *"Incidence of catastrophe"*
 (1987-88). Videocinta color,
 43'51''. California.



N.J. Paik en colaboración con **John J. Groove** “*Global Groove*” (1973). Video 28’30’’. Color, sonora. Dirigida por Merly Mossman.



Robert Wilson “*La femme á la cafetiere*” (1989). Interpretación de un cuadro de Cezanne. Museo de Orsay.



Falso movimiento, grupo italiano “*Tango glaciale*” (1982).



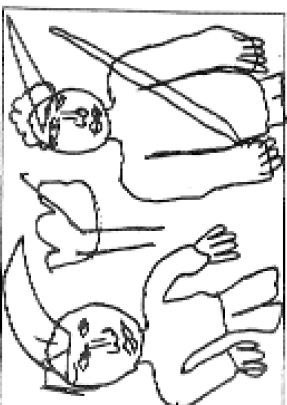
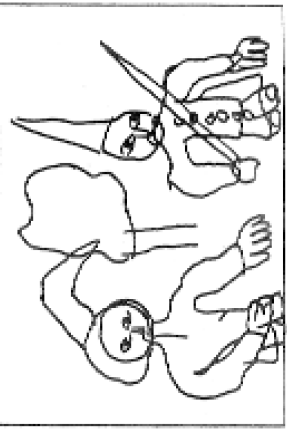
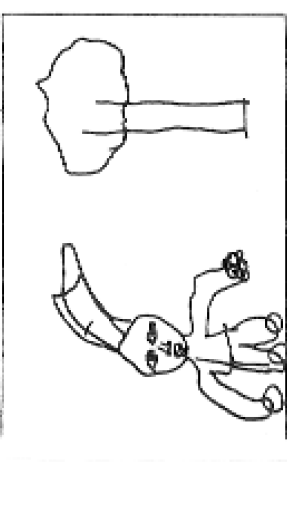
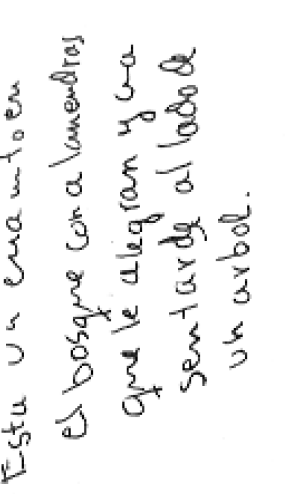
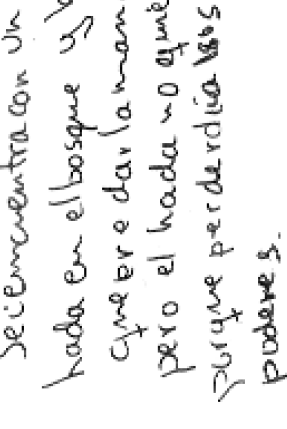
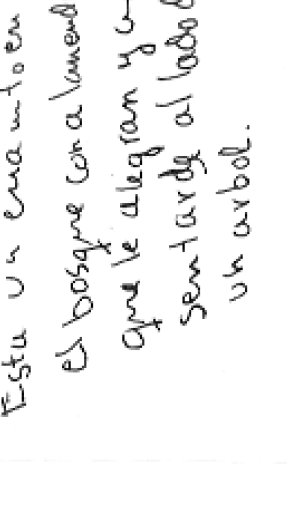
Michael Clark en “*Hail the new puritan*” (1985-86).



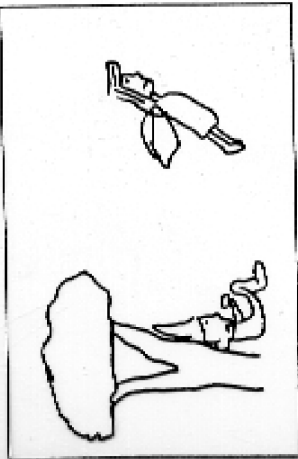
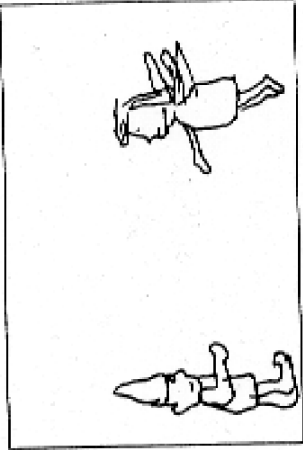

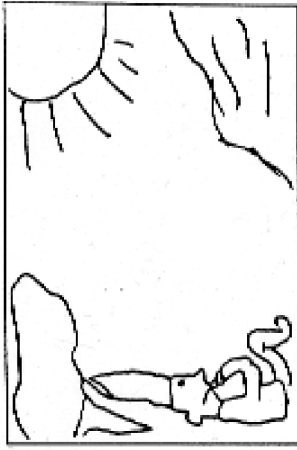
Película “El Sueño”



Una de las propuestas para la película "El Duende", realizada por un paciente

Principio	Desarrollo	Situación culminante
 <p data-bbox="608 300 991 853"> Estu un enaunto en el bosque con almenbras que le alegan y ca sentar de al lado de un arbol. </p>	 <p data-bbox="608 853 991 1496"> Se encuentran con un hada en el bosque y la que bre dar la mano pero el hada no quiere porque perderia los poderes. </p>	 <p data-bbox="608 1496 991 2076"> Se empiezan a hablar y se hacen amigos, empiezan a verse todos los dias. El hada de como comenzó a tener sus poderes. Pero nose que tiene a todos los debe contar a nadie más perderia sus poderes. El le habla de </p>
 <p data-bbox="927 853 991 1391"> Final </p>	 <p data-bbox="927 853 991 1496"> Se ponen a comer las almendras y le da el dor de ser bello y bueno siempre. Se hacen amigos y siempre podran andar a bella y bien como su nombre sea. </p>	

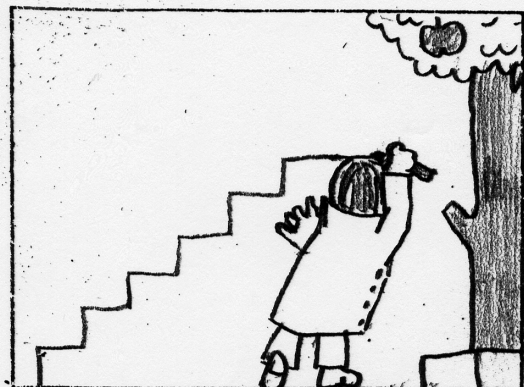
Una segunda propuesta para la película "El Duende", realizada por una paciente

Principio	Desarrollo	Situación culminante	Final
 <p>El duende se encuentra aburrido debido a un almuerzo mientras observa a una niña.</p>	 <p>La niña reconoce al duende como amigo de la infancia, el duende está enamorado de ella desde que era pequeño.</p>	 <p>La niña cae al agua en un descuido y el duende le ayuda a salir del agua.</p>	 <p>A pesar de todo la niña no quiere nada con el duende y vacila uno se va muy triste. El duende queda triste romiendo a morder.</p>

Dibujo de Alejandra (10 años)



Story board realizado por un niño de 11 años (1ª parte)



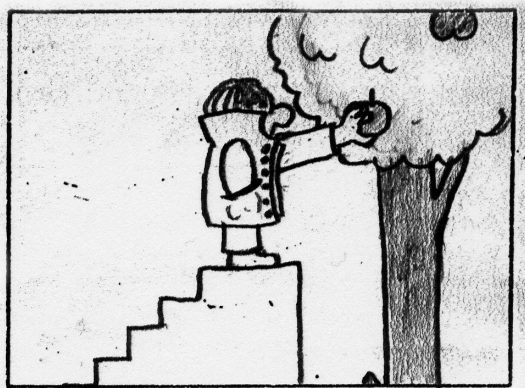
AUDIO



AUDIO



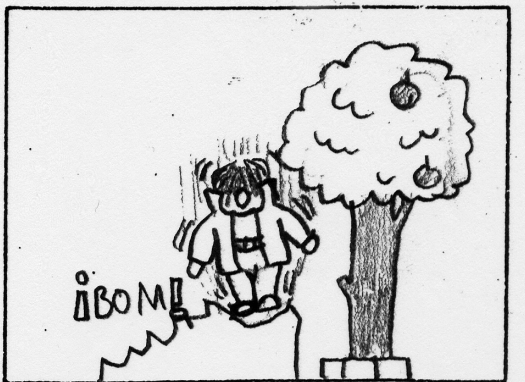
AUDIO



AUDIO



AUDIO

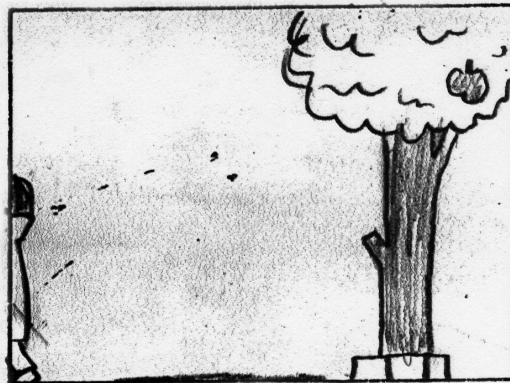


AUDIO

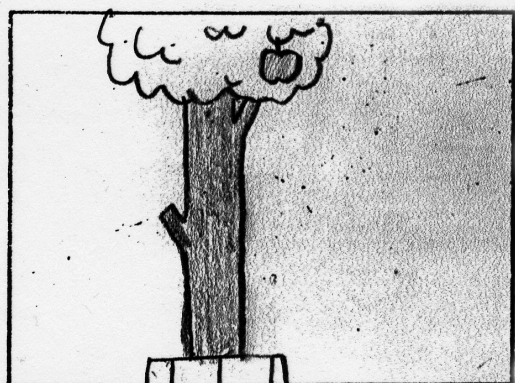
Story board realizado por un niño de 11 años (2ª parte)



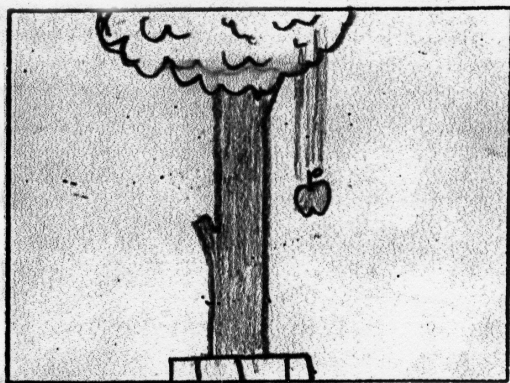
AUDIO



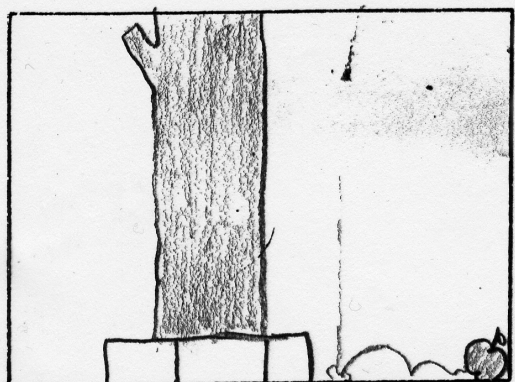
AUDIO



AUDIO



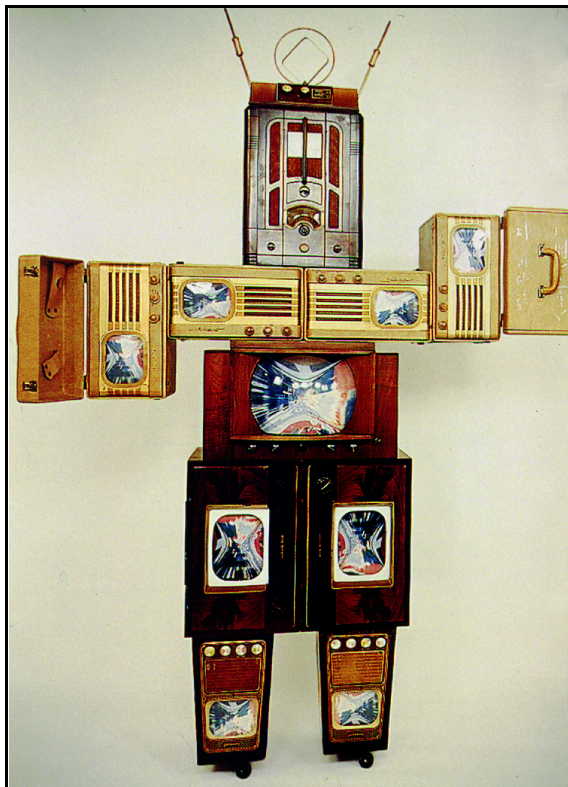
AUDIO



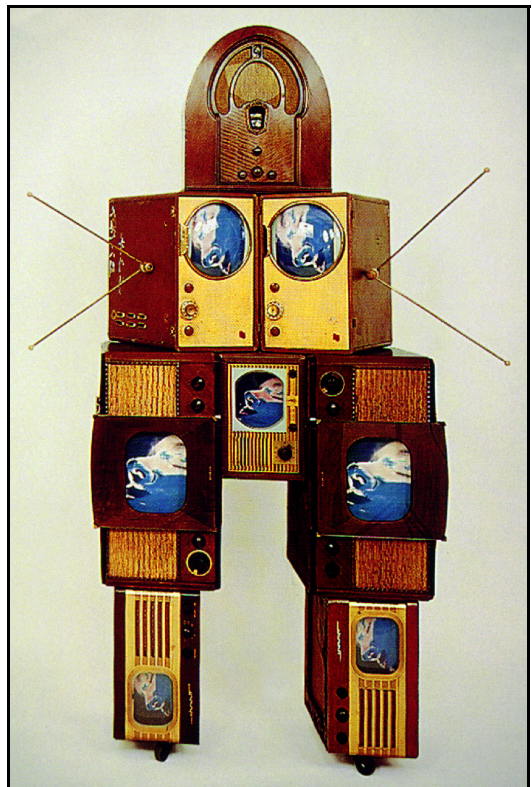
AUDIO



AUDIO



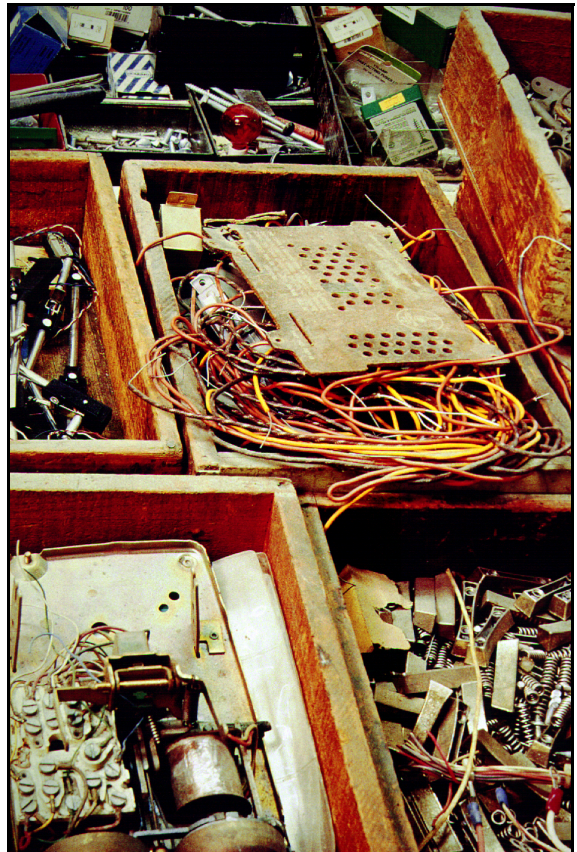
Nam June Paik *"Family of robot - Grandfather"* (1986).



Nam June Paik *"Family of robot - Grandmother"* (1986).



Nam June Paik, taller.



Nam June Paik, taller.